Conseil des Collèges

Cinquième rapport annuel 1983-1984

Québec

Le contenu de cette publication a été rédigé par le Conseil des collèges

Cette édition a été produite par la Direction générale des publications gouvernementales

Dépôt légal — 4e trimestre 1984
Bibliothèque nationale du Québec
ISBN: 2-551-09650-2
ISSN: 0226-9147

© Gouvernement du Québec

Monsieur Richard Guay
Président de l'Assemblée
nationale du Québec
Hôtel du Gouvernement
Québec (Québec)

Monsieur le Président,

J'ai l'honneur de vous soumettre le rapport annuel du Conseil des collèges au 30 juin 1984.

Je vous prie d'agréer, Monsieur le Président, l'expression de ma haute considération.

Le ministre de l'Éducation

Yves Bérubé

Québec, le 25 septembre 1984

Monsieur Yves Bérubé
Ministre
Ministère de l'Éducation
1035, rue De La Chevrotière, Québec
G1R 5A5

Monsieur le Ministre,

Conformément à l'article 24 de la Loi du Conseil des collèges, j'ai l'honneur de vous présenter le cinquième rapport annuel du Conseil des collèges pour la période qui s'étend du 1er juillet 1983 au 30 juin 1984. Ce rapport contient les considérations du Conseil sur l'état et les besoins de l'enseignement collégial et il relate les principales activités du Conseil pour la période indiquée.

Veuillez agréer, Monsieur le Ministre, l'expression de mes sentiments les meilleurs.

La présidente du Conseil des collèges,

Jeanne L. Blackburn

Québec, le 25 septembre 1984

Les bureaux du Conseil des collèges
900, place d'Youville
8e étage
Québec
G1R 3P7
Tél. : (418) 643-9938

Table des matières

I Rapport sur l'état et les besoins de l'enseignement collégial 1983-1984 9

1. Le Conseil des collèges 9

2. La Commission de l'évaluation 18

3. La Commission de l'enseignement professionnel 23

II Activités du Conseil et des commissions 35

1. Présentation 35

1.1 Constitution 35

1.2 Organisation interne 35

2. Le Conseil des collèges 37

2.1 Composition 37

2.2 Mandat 38

2.3 Activités 38

3. La Commission de l'évaluation 41

3.1 Composition 41

3.2 Mandat 41

3.3 Activités 42

4. La Commission de l'enseignement professionnel 47

4.1 Composition 47

4.2 Mandat 47

4.3 Activités 47

4.4 Conclusion 49

Annexe :
Résumés des avis du Conseil des collèges en 1983-1984 51

I. Rapport sur l'état et les besoins de l'enseignement collégial

1. Le Conseil des collèges

Présentation

L'année scolaire 1983-1984 a vu près de 137 000 étudiants réguliers fréquenter les 46 collèges publics du Québec. Ils avaient été 123 000 à le faire en 1981-1982 et 132 000 en 1982-1983. À eux seuls, ces trois chiffres témoignent d'un développement remarquable de l'enseignement collégial public ces dernières années. Pendant ce temps, les 25 collèges privés passaient de 14 500 étudiants en 1981-1982 à 15 000 en 1982-1983, et à 16 000 en 1983-1984, développement qui, lui non plus, n'est pas négligeable.

Par ailleurs, l'année 1983-1984 a vu le virage technologique prendre son premier départ réel: développement accéléré de certains enseignements professionnels à haute teneur technologique, mise en opération de plusieurs centres spécialisés, introduction massive de l'enseignement et de l'équipement informatiques.

Le réseau collégial d'enseignement est donc un réseau qui est encore en pleine expansion démographique et, dorénavant, un réseau qui est en réelle mutation qualitative.

Ce n'est pas une responsabilité de tout repos pour les 15 000 employés du réseau collégial public et les 2 000 des collèges privés que celle d'assurer à cette expansion et à cette mutation des services adéquats et adaptés, garants de la qualité de la formation. Car, si les activités de formation sont des activités où la qualité demeure toujours fragile, les années actuelles accentuent cette fragilité: les références quant aux valeurs à transmettre et les critères quant aux exigences à maintenir sont de moins en moins stables; l'inédit et l'inexpérimenté prennent une place de plus en plus grande dans le quotidien; le nombre même des étudiants, la multiplicité et la variété de programmes professionnels ajoutent encore à la difficulté permanente de la qualité de l'enseignement. Cette difficulté devient véritablement un défi lorsqu'on la situe dans l'ensemble de la situation économique et politique du Québec où le monde de l'éducation est invité à faire plus avec moins: plus, au plan de la quantité et de la qualité, avec des ressources moindres que celles auxquelles il avait été habitué.

Voilà le tableau très général de l'enseignement collégial en 1983-1984 et c'est avec cette toile de fond qu'il faut lire les réflexions du Conseil des collèges et de ses commissions sur la vie collégiale en 1983-1984.

De cette année scolaire, le Conseil et ses commissions ont retenu les situations et les événements suivants: les pressions à l'enseignement professionnel, la naissance pénible des politiques institutionnelles d'évaluation, l'adoption du règlement des études collégiales et la tournée de consultation du Conseil. En conclusion de ses réflexions sur la vie collégiale en 1983-1984, le Conseil des collèges souligne les interrogations que provoquent dans son esprit la condition étudiante et la condition enseignante et son intention de faire de ces deux sujets ses deux priorités de réflexion et d'action pour les prochains mois.

Les pressions à l'enseignement professionnel

Dans son rapport annuel, la Commission de l'enseignement professionnel fait état de nombreuses pressions subies par l'enseignement professionnel en 1983-1984. Elle rappelle, entre autres, les nouvelles exigences faites à la formation professionnelle dans un contexte de changements technologiques et socio-économiques; elle décrit l'impact des pressions financières qui amènent le ministère de l'Éducation et les collèges à accepter le rôle du gouvernement fédéral dans la définition des orientations éducatives au Québec; elle traite également de la multiplicité de politiques, de programmes et de plans d'action dont fait l'objet l'enseignement professionnel. La Commission note à quel point ces projets déstabilisent le réseau collégial et, dans certains cas, remettent en question des acquis du secteur de la formation professionnelle.

Après avoir analysé l'impact de l'ensemble des éléments de pression, la Commission propose un certain nombre de principes et d'éléments de solution. Elle souhaite ainsi permettre une meilleure compréhension des enjeux par les différents intervenants et faciliter la définition d'un nouveau projet de formation professionnelle collégiale qui susciterait une adhésion plus large et qui dépasserait la

simple réponse à des impératifs économiques ponctuels. C'est, selon la Commission, une double condition essentielle pour l'établissement d'une formation professionnelle de qualité.

Deux avis du Conseil, publiés au début de l'automne, l'un sur l'élaboration des programmes et l'autre sur la carte des enseignements professionnels, font largement écho à ces préoccupations du rapport de la Commission de l'enseignement professionnel.

La naissance pénible des politiques institutionnelles d'évaluation

Dans la présentation de son rapport annuel, la Commission de l'évaluation note « l'audience accrue que reçoit désormais l'évaluation » dans le système collégial.

Elle veut comme indices de cet intérêt diverses publications faites au cours de l'année, notamment celle du ministère de l'Éducation intitulée « L'évaluation dans le système éducatif ».

En outre, le monde collégial a pris connaissance de diverses décisions rendues ou annoncées dans le même domaine de l'évaluation: la détermination des bonis forfaitaires des cadres et des gérants des collèges, la confection d'une table des matières uniforme pour les rapports d'activités des collèges, surtout la promulgation du Règlement sur le régime pédagogique du collégial où apparaît clairement l'obligation faite aux collèges d'établir une politique institutionnelle d'évaluation des apprentissages.

Devant ces documents et ces décisions, la Commission de l'évaluation pourrait être tentée de se réjouir de cet intérêt accru pour l'évaluation si de nombreuses incompréhensions ou imprécisions ne venaient pas obscurcir la situation. « Non seulement, note la Commission, une confusion existe quant aux rôles dévolus aux politiques, aux règlements ou aux directives, mais elle se retrouve aussi, malgré les utiles documents du ministère de l'Éducation, quant aux responsabilités exactes des différents partenaires. »

Pour illustrer ces diverses incompréhensions et les réactions qu'elles provoquent auprès de la Commission, le rapport cite abondamment une lettre du ministre de l'Éducation au Conseil des collèges en date du 23 mars 1984 et la lettre-réponse de la Commission adressée le 22 juin 1984 au Conseil des collèges: les extraits de ces deux lettres constituent l'essentiel du rapport de la Commission de l'évaluation.

La Commission souligne ensuite que, encore une fois, à défaut d'examiner des politiques institutionnelles d'évaluation, elle s'est surtout adonnée à des travaux de clarification et d'animation. Mais la Commission estime qu'il ne s'agit là que de palliatifs et que, si l'année 1984-1985 n'apporte pas de changements radicaux à l'endroit de l'établissement des politiques, elle devra transmettre au Gouvernement un message capital pour l'avenir des collèges: « en l'absence de politiques institutionnelles d'évaluation, il n'y a pas d'équilibre entre l'autonomie des collèges et la responsabilité du Gouvernement face à la collectivité. »

Malgré tout, la Commission tient à réaffirmer en terminant la confiance qu'elle porte aux politiques institutionnelles d'évaluation: « c'est d'ailleurs parce qu'elle croit toujours à son mandat que la Commission a tenté et tente encore de compenser par l'animation, voire par la séduction, les ambiguïtés ou les silences de la loi et de la réglementation. »

Le lecteur pourra trouver quelque peu pessimiste l'analyse que fait la Commission de la situation des politiques institutionnelles d'évaluation dans le réseau collégial. Mais il faut se souvenir que la Commission de l'évaluation existe depuis quatre ans et que les deux précédents rapports annuels soulignaient la nécessité de fixer aux collèges des échéances pour l'établissement de leurs politiques institutionnelles d'évaluation. Mais les recommandations en ce sens de la Commission sont demeurées sans effet, sauf en ce qui a trait à la politique d'évaluation des apprentissages pour laquelle le délai d'une année laissé aux collèges est jugé trop court par la Commission.

Le Conseil des collèges partage l'avis de sa Commission autant sur la nécessité d'imposer un délai pour l'établissement des politiques d'évaluation que pour laisser aux collèges un délai qui permette à ces derniers de conjuguer qualité et efficacité. C'est pourquoi, en vue d'en arriver là, le Conseil des collèges a demandé à sa Commission de désigner, dans un premier temps, les grands secteurs d'activités des collèges où une politique d'évaluation devrait être établie et, dans un second temps, de suggérer un échéancier réaliste pour l'établissement des diverses politiques d'évaluation estimées nécessaires. Sur la base des réflexions de sa Commission sur ces deux points, le Conseil des collèges a l'intention d'adresser un avis au ministre au cours de la présente année.

Le règlement des études collégiales

Le 29 février 1984 était promulgué le premier règlement sur le régime pédagogique du collégial qui a remplacé le régime pédagogique provisoire en vigueur depuis la création des collèges en 1967. Malgré plusieurs tentatives de réforme, notamment en 1970, 1972, 1975 et 1976, le même régime pédagogique était demeuré pratiquement inchangé

depuis le début. Le Conseil des collèges a été largement favorable à cette démarche du Gouvernement qui visait, fort de l'expérience acquise au cours des quinze années précédentes, à assurer aux études collégiales un fondement juridique et pédagogique clair et stable.

Pour l'essentiel, le Conseil des collèges est d'accord avec ce règlement. Cet accord repose sur les raisons suivantes:

— le règlement confirme et rend explicites certains droits des étudiants, notamment à propos des plans de cours et de l'évaluation des apprentissages;

— il assure une participation importante des collèges à l'élaboration des programmes et à la certification, plus grande que celle qu'ils avaient dans le régime provisoire;

— il maintient la structure de base du régime pédagogique du collégial avec trois blocs de cours, qui rend possible une formation polyvalente tant au plan culturel que professionnel;

— il confirme aux adultes autant qu'aux jeunes un meilleur accès à des études et à des services répondant à leurs besoins spécifiques;

— il contribue à un meilleur équilibre entre l'autonomie des institutions et l'obligation de rendre des comptes qu'ont les organismes publics, en obligeant les collèges à se doter de politiques institutionnelles d'évaluation des apprentissages des étudiants;

— enfin il favorise, davantage que le régime pédagogique provisoire, l'adaptation de la mission éducative des collèges aux milieux respectifs de ces derniers par une souplesse et une diversité de programmation qui permettent une attention plus vigilante et une réponse mieux adaptée aux besoins de formation des différents milieux où les collèges sont implantés.

L'avis du Conseil des collèges

Le règlement promulgué en février 1984 reconduit l'essentiel des dispositions que se proposait d'adopter le Gouvernement dans le projet de règlement sur le régime pédagogique du collégial que le ministère de l'Éducation soumettait en mai 1983 à l'avis du Conseil. Sur quelques points cependant, dont quelques-uns ne sont pas mineurs, le règlement diffère du projet.

La différence la plus importante, et de loin, c'est le retrait de l'article qui rendait accessible à la clientèle jeune un étonnant certificat des études collégiales, projet de certificat qui a réussi à faire contre lui la quasi-unanimité de tous les intervenants du système collégial: sur ce point, on a maintenu le statu quo du régime provisoire, jugé par tous comme nettement préférable au projet gouvernemental.

Contrairement à son projet initial, le Gouvernement a accepté également d'encadrer davantage, comme le recommandait l'avis du Conseil, les conditions de choix des cours complémentaires des étudiants. Le Conseil des collèges visait par cette recommandation à éviter la surspécialisation à l'enseignement professionnel et l'introduction de seuils cachés pour l'admission à l'université.

Le Gouvernement a également accepté de modifier dans le sens proposé par le Conseil des collèges la participation locale à l'élaboration des programmes d'État, modifications qui ont tout à la fois le rôle d'assurer réellement la participation locale des collèges (un minimum de 10 % est assuré dans les spécialisations plutôt qu'un minimum possible de zéro) et de mieux garantir la coordination d'ensemble du réseau collégial (un maximum de participation locale est fixé à 25 % plutôt qu'à 40 %).

Par contre, le Gouvernement n'a pas donné suite à son projet de réduire de quatre à trois le nombre de cours obligatoires de philosophie et d'introduire un cours d'histoire ou d'économie du Québec. Il n'a pas donné suite, non plus, à la recommandation du Conseil qui visait à remplacer le cours retranché par un cours sur les institutions québécoises, laissant à chaque collège le soin de choisir la discipline humaine la plus appropriée.

De même, le Conseil regrette que le Gouvernement n'ait pas retenu ses recommandations touchant les cours d'éducation physique, recommandations qui invitaient à « fixer les objectifs généraux des cours d'éducation physique du collégial à la lumière des nouveaux régimes pédagogiques du primaire et du secondaire » et à « déterminer par après le nombre de cours obligatoires pour atteindre les objectifs généraux fixés » (recommandations 2 et 3).

Il y a bien quelques autres des treize recommandations ou éléments de celles-ci qui n'ont pas rencontré l'assentiment du Gouvernement: elles portent cependant sur des points mineurs, sauf peut-être celle qui invitait le Gouvernement à introduire un élément de souplesse dans la détermination de la durée des sessions.

En conclusion de son avis qu'il adressait au ministre de l'Éducation en septembre 1983, le Conseil des collèges écrivait ceci: « de façon générale et en tenant compte des réserves et des recommandations faites au cours de l'avis, le Conseil des collèges estime que si les modifications qu'il propose sont acceptées, le régime pédagogique qui résul-

tera du projet gouvernemental sera un régime pédagogique fort valable: à ce titre, il devrait mériter l'adhésion de tous. »

Même si le Gouvernement n'a pas suivi toutes les recommandations du Conseil des collèges, ce dernier estime encore, un an après, que le régime pédagogique adopté par règlement en février 1984 est un régime fort valable.

Vivre sous ce régime

Mais quelque valable qu'il soit, le régime pédagogique n'est qu'un cadre général pour les études collégiales et il ne suffit pas qu'il soit bon pour que les contenus qu'on y introduit le soient automatiquement. Il y a loin du cadre de formation à la formation elle-même: le cadre n'est que l'infrastructure de la formation dont les programmes peuvent être considérés comme la structure et les cours, les matériaux.

Nous avons parlé en présentation des défis actuels de l'enseignement collégial face à la qualité de la formation. La lecture du rapport de la Commission de l'enseignement professionnel fait voir au lecteur les tensions ou les pressions auxquelles peut être soumis l'enseignement professionnel, même à l'intérieur du règlement des études collégiales. Il ne suffit pas que le règlement des études collégiales soit adopté: il faut maintenant que son esprit et ses objectifs premiers se concrétisent en chacun des programmes, en chacun des cours, en chacun des services pédagogiques et, cela, pour toutes les clientèles.

Pour l'instant, nous retenons deux éléments de la réalité collégiale de 1984, forts différents l'un de l'autre, qui risquent d'avoir des effets heureux ou malheureux sur l'avenir du régime pédagogique. Les deux éléments sont, l'un, l'initiative de la D.G.E.C. d'interpréter le règlement des études et, l'autre, le rôle dévolu à la formation fondamentale dans la formation collégiale.

Commentaires sur la façon de vivre sous le régime pédagogique

À la toute fin de l'année scolaire 1983-1984 a commencé à circuler dans le réseau collégial une version commentée du règlement sur le régime pédagogique du collégial, en provenance de la Direction générale de l'enseignement collégial (D.G.E.C.)

La portée de ces commentaires de la D.G.E.C. tient dans les lignes qui suivent: « Un règlement constitue un instrument. Il se situe dans l'ordre des moyens permettant l'atteinte d'objectifs ou de fins. Cette présentation commentée du règlement vise à en permettre une meilleure interprétation par les principaux intéressés: les étudiants, le personnel professionnel de l'enseignement et les administrateurs. Certains des articles doivent faire l'objet de directives ministérielles, d'autres exigent du collège qu'il élabore ses propres règlements. Enfin, sur certains points, les collèges se verront invités par le Ministère à adopter des politiques communes afin de permettre un développement cohérent du réseau et de mieux garantir la protection des droits des étudiants. » (p. 7).

Les commentaires, lisons-nous, visent à « permettre une meilleure interprétation (du règlement) par les principaux intéressés. » Fort bien, mais encore faudrait-il qu'une interprétation et une seule s'impose. Dans une telle éventualité, c'est par le biais d'un avis juridique qu'une telle interprétation devrait s'imposer comme dans le cas de n'importe quel autre règlement, non par l'intermédiaire d'une instance administrative du ministère de l'Éducation.

Dans les autres cas, où une seule interprétation ne s'impose pas, il serait difficile de comprendre que des interprétations ministérielles viennent, comme tout naturellement, réduire les possibilités offertes par le règlement. Dans ces cas, si une interprétation commune s'avérait souhaitable, ce qui est possible, il semble au Conseil qu'il appartiendrait aux collèges de se la donner.

Des remarques de même nature s'imposent à propos de l'invitation qui sera faite aux collèges, disent les commentaires, « à adopter des politiques communes afin de permettre un développement cohérent du réseau et de mieux garantir la protection des droits des étudiants. » Le Conseil ne voit pas en quoi il est nécessaire d'avoir des politiques communes pour assurer la cohérence du réseau et la protection des droits des étudiants; en quoi l'uniformité, morne enfant de la normalité, est-elle la voie obligée pour atteindre ces objectifs? Tel qu'il est présentement, le règlement semble au Conseil assurer la cohérence du réseau et les droits des étudiants. Si ce n'était pas le cas, il faudrait faire un nouveau règlement et non des commentaires. Quand par exemple, le règlement parle de politiques institutionnelles, à propos notamment des politiques institutionnelles d'évaluation des apprentissages, il parle d'autre chose que de politiques communes ou uniformes pour tous les collèges. Cela tombe sous le sens: « institutionnelles » et « communes » ne sont pas exactement des synomynes.

Il y aurait beaucoup à dire sur ce besoin éprouvé par certains de vouloir interpréter et limiter ce qui n'a pas nécessairement besoin de l'être. Bien

sûr, la nature a horreur du vide et le fonctionnarisme semble souvent éprouver doublement ce sentiment. Mais certains silences contiennent des libertés qui n'ont rien à voir avec le vide. Ces silences peuvent devenir créativité, initiatives, services adaptés. Ils visent en définitive, autant que certains articles du règlement, à « répondre aux attentes et aux besoins » des milieux où les collèges sont implantés, comme le souligne par ailleurs l'introduction au règlement sur le régime pédagogique du collégial.

Dans son avis sur le projet de règlement sur le régime pédagogique, le Conseil écrivait ceci: « on pourrait craindre que la forme réglementaire confère au régime pédagogique une stabilité, voire une rigidité qui rendrait difficile une adaptation continue aux besoins des étudiants. Une telle crainte serait fondée si le règlement entrait en de multiples détails: contenu en quarante-cinq articles plutôt brefs, comme nous le signalons en introduction, le règlement s'en tient à l'essentiel. C'est déjà une assurance. » (p. 49)

Pour sa part, le Conseil des collèges ne serait pas d'accord pour que la discrétion et les silences du règlement deviennent des tremplins pour les directives ministérielles. Dans l'économie d'ensemble émanant de la Loi des collèges, c'est à ceux-ci qu'il revient d'interpréter les règlements et le cas échéant, de les faire interpréter auprès des instances judiciaires quand ils doivent l'être. Quelle autonomie, en effet, reste-t-il aux collèges si, non seulement, la loi et les règlements relèvent du Gouvernement et du Ministère mais, également, les interprétations des silences des règlements?

Les collèges doivent donc être particulièrement vigilants à cet égard, par l'intermédiaire de toutes leurs composantes: administrateurs, professionnels enseignants et non enseignants, et de toutes leurs instances: départements, commissions pédagogiques et conseils d'administration.

La formation fondamentale

Les commentaires qui accompagnaient le projet de règlement des études collégiales en parlaient; l'introduction au règlement sur le régime pédagogique du collégial en parle, comme en traite également avec abondance le texte auquel nous venons de faire allusion.

En présentation du règlement des études collégiales, on écrit ceci de la formation fondamentale: « l'option pour la formation fondamentale constitue une des lignes de force du règlement: il en fait le principe intégrateur des composantes des programmes d'études. Au collégial, la formation fondamentale vise à faire acquérir les assises, les concepts et les principes de base des disciplines et des savoir-faire qui figurent au programme de l'étudiant, quelle que soit son orientation. » (p. VII)

Le rôle dévolu à la formation fondamentale est donc important, encore qu'il varie quelque peu d'un texte ministériel à un autre. Il n'est pas sûr, non plus, à lire les différents textes ministériels, que cette expression « formation fondamentale » correspond à un concept clair et défini. Car elle est présentée tantôt comme une caractéristique de base d'une formation collégiale réussie, c'est-à-dire une aptitude ou des aptitudes de base de la personne formée; tantôt elle est présentée, comme dans le texte précité, comme un ensemble de concepts de base possédés par une personne; tantôt elle est présentée à la fois comme aptitudes et comme un ensemble de concepts, comme dans le texte sur la formation professionnelle des jeunes, publié en 1983. Le moins qu'on puisse dire, c'est que le concept derrière l'expression a besoin d'être clarifié. Et il est urgent que le système collégial s'attaque à cette tâche si l'on veut éviter de verser dans la logomachie des langues de bois.

En publiant l'an dernier des réflexions sur la formation professionnelle, la Commission de l'enseignement professionnel du Conseil des collèges a apporté une contribution à cette tâche de clarification. S'il y a un risque certain de sacrifier à la mode du jour par certaines façons de parler de la formation fondamentale, il y a, par ailleurs, des avantages pédagogiques évidents à procéder à une clarification du sens de cette expression de « formation fondamentale » et, par après, de procéder à une précision de son rôle dans les programmes du collégial. Le défi d'un enseignement de qualité pour le collégial passe aussi par cet effort de réflexion: souhaitons que cet effort soit partagé le mieux possible.

La consultation du Conseil des collèges

Durant l'année 1983-1984, le Conseil des collèges a mené sa première consultation auprès des collèges et des autres organismes ou individus intéressés par l'enseignement collégial. Sous le thème « Le cégep de demain: pouvoirs et responsabilités », le Conseil des collèges invitait le milieu collégial et, plus largement, le public intéressé, à une réflexion sur l'avenir des cégeps, réflexion centrée autour de trois volets: l'autonomie locale des cégeps, le partage interne du pouvoir et des responsabilités, enfin l'intégration des cégeps à leur milieu respectif.

Le sens de la consultation

On peut rapidement convenir que l'important dans les collèges, ce ne sont pas les structures, mais la qualité de la formation des étudiants. Mais on

peut également convenir que la qualité des structures favorise la qualité de la formation et, surtout, que la qualité des structures place les collèges dans des conditions favorables pour assumer leurs responsabilités, pour réaliser leur mandat. C'est dans cette perspective qu'il faut comprendre le choix du thème et des pôles de réflexion retenus par le Conseil des collèges pour sa consultation. Comment outiller les collèges pour qu'ils soient en mesure de réaliser leur mandat le mieux possible? Tel était le sens de cette consultation.

Le mandat des collèges

Un simple rappel de quelques-unes des principales caractéristiques du mandat des collèges, et des interrogations qu'elles suscitent, nous permet de constater l'à-propos d'une réflexion sur les moyens de réaliser ce mandat et d'assumer les responsabilités qui en découlent:

— le cégep a un mandat d'enseignement supérieur: la mission de recherche qui lui a été reconnue en 1980 par le Gouvernement dans son Livre blanc sur « une politique québécoise de la recherche scientifique » confirme ce fait. Mais comment réaliser cette mission de recherche? comment caractériser la recherche au collégial? comment en planifier le développement?

— le cégep a un mandat d'enseignement caractérisé par la cohabitation de l'enseignement général et de l'enseignement professionnel: sur cette caractéristique du mandat, est-on rendu, dix-sept années après les premiers cégeps, à un stade plus avancé que celui de la coexistence? Alors que certains remettent en question la cohabitation de ces deux enseignements dans les mêmes établissements, quelle évaluation le réseau fait-il lui-même de cette expérience? D'autre part, comment assurer l'adaptation constante des programmes professionnels à l'évolution de la technologie? Et, pour l'ensemble des deux secteurs, comment traduire dans la pédagogie cette évolution technologique?

— le cégep appartient à l'ordre d'enseignement postobligatoire, ce qui signifie que l'étudiant n'est pas obligé de fréquenter le cégep mais ce qui ne signifie pas que le cégep, en interrelation avec l'ensemble du réseau collégial, ne doit pas rendre ses différents services de formation accessibles à tous ceux qui ont les aptitudes requises. C'est ici que se situe le difficile équilibre, toujours à vérifier, entre les besoins de la société, les aptitudes des étudiants et les ressources des collèges. Comment éviter que les ressources dictent les services à offrir? Comment prévenir que les besoins encarcanent les programmes? Comment s'assurer que l'on réponde aux aptitudes des étudiants plutôt qu'à la mode ou au goût du jour? Comment rendre également accessibles les ressources des cégeps à toutes les couches de la population, quels que soient leur provenance socio-économique, leur sexe, leur situation géographique?

— le mandat de formation des collèges en est un de formation fondamentale: « la spécificité la plus pure de l'enseignement collégial réside dans le fait qu'il est appelé à dispenser une formation de type fondamental ». (Le projet de règlement sur le régime pédagogique, D.G.E.C. mai 1983, p. 3). Soit! Mais, comme nous l'avons signalé plus haut, que signifie cette expression « formation fondamentale ou « formation de type fondamental« ?

— le cégep a le mandat non seulement de former des individus selon leurs besoins propres, mais de concevoir et de réaliser cette formation personnelle dans la perspective du développement du milieu où le cégep est implanté: le cégep doit être un outil éducatif au service du milieu. Le collège a l'obligation « de définir sa vocation par rapport à celle de l'ensemble de la communauté culturelle, sociale et économique à laquelle elle participe » (document d'éducation numéro 3, p. 45). Comment les cégeps ont-ils réalisé cette caractéristique de leur mandat? Et quels cégeps se sont vus reconnus et appropriés par leur communauté ou par leur milieu? En quoi les cégeps d'aujourd'hui sont-ils sur ce plan autre chose que des collèges privés accessibles sans frais de scolarité?

Si le bilan des 17 premières années des cégeps est largement positif, un simple survol des principales caractéristiques de leur mandat, c'est-à-dire de leurs principales responsabilités et des interrogations qui les entourent, invite à penser qu'il reste beaucoup à faire et qu'il restera toujours beaucoup à faire. Dans cette perspective, il est naturel de poser la question suivante: quels pouvoirs et quelles structures administratives doivent posséder les quarante-six cégeps du Québec pour faire un pas de plus dans la réalisation de leur mandat, c'est-à-dire de quels moyens doivent-ils être munis pour assumer eux-mêmes, et de plus en plus largement, leurs propres responsabilités? Voilà le sens de la consultation que le Conseil des collèges a menée en 1983-1984.

La réponse à la consultation

Cent trente-six (136) mémoires ont été adressés au Conseil des collèges portant sur l'un ou l'autre des points de la consultation, en provenance d'individus, de collèges ou d'organismes intéressés à

l'enseignement collégial. Quatre-vingt-six (86) personnes, collèges ou organismes se sont présentés aux audiences que le Conseil a tenues en mars et avril 1984. Le Conseil a publié le compte rendu de ces mémoires et de ces audiences dans un document intitulé « Le cégep de demain: pouvoirs et responsabilités: synthèse de la consultation ». On pourra s'y référer pour juger de la qualité et de la variété des différentes propositions que le Conseil des collèges a reçues, portant soit sur l'autonomie des collèges, soit sur le partage interne du pouvoir, soit sur la relation cégep-milieu.

Pour l'instant, il suffit de dire que le Conseil juge que les réponses à sa consultation, tant par leur nombre que par leur qualité, le justifient de donner suite aux attentes que la consultation a suscitées.

Les suites de la consultation

Le mandat des cégeps

Les audiences, tout autant que les mémoires, montrent que les cégeps ne partagent pas tous la même compréhension de leur mandat, particulièrement de leur mission communautaire, de cet aspect de leur mandat qui concerne les relations des cégeps avec leur milieu. Il importe, selon le Conseil, que les cégeps, institutions publiques, aient une compréhension similaire de leur mandat, ce qui ne veut pas dire que tous les cégeps doivent faire exactement les mêmes choses en même temps. En effet il importe également que ce soit le cégep lui-même qui précise l'importance qu'il entend donner à tel ou tel aspect de son mandat, selon les besoins du milieu qui l'entoure, les événements qu'il a à affronter, les ressources dont il dispose.

C'est donc dans cette double perspective qu'il faudra lire les différentes recommandations que le Conseil des collèges adressera au ministre de l'Éducation au cours de l'automne 1984.

Plus précisément, le Conseil des collèges a l'intention de recommander de modifier la Loi des collèges pour indiquer que l'accès à l'ordre collégial est assuré autant aux adultes qu'aux jeunes étudiants dits « réguliers » et que les activités de formation socio-communautaire sont de la responsabilité des collèges tout autant que les activités de formation personnelle. De même, il sera proposé que la mission de recherche des cégeps soit incluse dans la loi.

Une autre série de recommandations concernera soit l'administration, soit le financement des différents programmes que les cégeps voudront se donner pour réaliser leur mandat ainsi clarifié.

L'autonomie locale

Si personne ne met en doute le principe de l'autonomie des cégeps, plusieurs s'interrogent cependant sur le degré et les champs d'autonomie souhaitables. De plus, si plusieurs déplorent que les interventions ministérielles, les obligations des conventions collectives et les restrictions budgétaires réduisent souvent à la portion congrue l'autonomie des cégeps, certains autres par contre, soulignent que les cégeps n'ont pas occupé tout l'espace d'autonomie qui pouvait être le leur.

Quoi qu'il en soit, le Conseil des collèges ne peut qu'inviter les cégeps à occuper tout l'espace d'autonomie qui pourra être le leur dans l'avenir, dans le respect de leur cadre juridique et des exigences de cohérence d'un réseau public d'enseignement et que leur rappeler qu'avant d'être une liberté, l'autonomie est un combat. À ce chapitre, il faut d'abord que les cégeps veuillent occuper tout l'espace et qu'ensuite, ils en prennent les moyens.

Sur les principaux obstacles à l'autonomie des cégeps que sont les interventions ministérielles, les obligations des conventions collectives et les restrictions budgétaires, le Conseil des collèges a l'intention d'adresser des avis au ministre, ce qui est d'ailleurs déjà fait au moment où ces lignes sont écrites en ce qui concerne les conventions collectives. Dans ce dernier avis adressé au ministre de l'Éducation en juin 1984, le Conseil des collèges a formulé un certain nombre de recommandations visant, en outre, à « rétablir dans leurs droits de négociateurs les instances locales, tant patronales que syndicales, c'est-à-dire les collèges et les syndicats locaux. » (p.2).

Le partage interne du pouvoir

Sauf quelques auteurs de mémoires et quelques intervenants, personne ne met directement en doute la pertinence du principe de la gestion participative, de la participation des groupes de l'interne des cégeps et de l'externe à l'administration des cégeps.

Par contre, à peu près tous ceux qui ont traité des structures administratives ont jugé de façon assez négative la façon dont était vécue la participation et déploré la trop grande ou trop faible influence de tel ou tel groupe. Les structures des cégeps auraient besoin d'ajustements pour être vraiment des moyens efficaces, plutôt que des encombrements ou même des obstacles, dans la poursuite de la réalisation des différentes missions de ces mêmes cégeps.

Les mémoires et les audiences révèlent qu'il y a deux approches, deux « sensibilités » dans le milieu collégial lorqu'il s'agit de participation: il y a une approche « institutionnelle » qui situe le cadre de la participation, les limites « territoriales » de la participation, à l'institution elle-même: la solidarité ultime est institutionnelle.

Il y a l'approche « globale » ou « collective » qui situe le cadre de la participation, les limites territoriales de la participation, à l'ensemble de la société québécoise elle-même: la solidarité ultime est sectorielle à un groupe, à une dimension d'ensemble de la société québécoise: à un syndicat, à un parti, à une fédération.

De même, concernant le rôle du « participant » à une instance des structures, il y a l'approche « représentation« : le participant est avant tout le représentant, le mandaté d'un groupe; le mandat est un plafond.

Il y a l'approche « compétence« : une fois désigné ou nommé par le groupe qu'il représente, c'est par ses qualités personnelles que le participant joue son rôle, le mandat devient un plancher.

Le Conseil des collèges n'a pas l'intention d'adresser au ministre des recommandations qui remettent en cause le principe même de la gestion participative qui n'a pas été sérieusement contesté au cours de la consultation. Il n'a pas non plus l'intention de faire des recommandations qui privilégient l'une ou l'autre « compréhension » de la gestion participative. Cette question relève des idéologies et des mentalités et, sur ce point, des recommandations du Conseil ne peuvent pas grand chose: c'est aux personnes en cause d'accorder elles-mêmes leurs idéologies et leurs approches.

Le Conseil des collèges a l'intention cependant de formuler des recommandations qui touchent soit le rôle, les fonctions, la composition du conseil d'administration et le mode de nomination de ses membres, soit le mandat, le rôle et les fonctions de la commission pédagogique et du département.

En résumé, voilà l'ensemble des suites que le Conseil des collèges entend donner à sa consultation. Sur la foi des mémoires qu'il a reçus et des audiences qu'il a tenues, le Conseil des collèges est fermement convaincu que les recommandations qu'il s'apprête à faire, tant sur l'explicitation du mandat des cégeps que sur l'autonomie locale et le partage interne du pouvoir, donneront aux cégeps de meilleurs moyens pour faire face à leurs responsabilités de formation à l'endroit de la société québécoise de la fin du vingtième siècle.

En guide de transition, de 1983-1984 à 1984-1985

Le Conseil des collèges a l'intention de porter à son plan de travail 1984-1985 deux conditions ou, si l'on préfère, deux situations, celle des enseignants et celle des étudiants, telles que nous ont permis de les saisir certains événements de l'année 1983-1984 et la tournée de consultation du Conseil durant cette même année.

Celle des enseignants

Il y a un malaise certain dans le milieu enseignant du collégial et le Conseil a pu le vérifier abondamment à l'occasion de la consultation. On en veut comme cause le caractère pénible de la dernière négociation, avec les jugements négatifs qu'elle a véhiculés, et le décret qui a déterminé les conditions de travail avec des hausses consécutives de tâches d'enseignement de 7 % et de 3,5 %. S'il est vrai qu'il y a un malaise, le Conseil ne croit pas qu'il date de la dernière négociation même si cette dernière a accentué et rendu plus évident ce malaise. Ce dernier est plus ancien et plus profond.

C'est ainsi, par exemple, que depuis longtemps beaucoup de commissions pédagogiques sont inexistantes ou inopérantes à cause de la non-participation des enseignants. Plusieurs de ceux-ci estiment inefficace le rôle d'un tel organisme consultatif auprès du conseil d'administration. Par ailleurs, certains voient mal comment une commission pédagogique dynamique pourrait coexister avec des départements également dynamiques. D'autre part, si la vie départementale, centrée sur la discipline, est intense en de nombreux cégeps, elle est souvent coupée de l'ensemble de la vie de ces cégeps et, cela, depuis longtemps également.

Or, les enseignants constituent les principales ressources éducatives des cégeps et c'est sur eux que repose pour l'essentiel la qualité de la formation. C'est pourquoi leur participation à la vie institutionnelle est nécessaire, spécialement au plan pédagogique, comme sont nécessaires le bon climat de l'institution et l'estime dont leur profession doit être l'objet. Leur participation est nécessaire, notamment, à la réflexion institutionnelle qu'exigent les différentes questions que le Conseil a posées à propos du mandat des cégeps, questions qui ont, pour la plupart, un fort contenu pédagogique.

C'est pourquoi le Conseil des collèges a décidé de faire de la condition enseignante une de ses priorités de réflexion au cours des prochains mois et, éventuellement, un de ses principaux champs de recommandations auprès du ministre. L'ensemble de ces réflexions, qui sera effectué avec la participation des enseignants, portera tout autant sur le

perfectionnement, la recherche et le plan de carrière des enseignants que sur la participation, la charge de travail ou le statut professionnel de l'enseignement.

Celle des étudiants

Les étudiants sont ceux par qui le collège remplit son mandat tel que nous l'avons esquissé plus haut. Il est donc tout à fait normal que les étudiants soient au centre des préoccupations de ceux, dont le Conseil, que la qualité de la formation intéresse.

Les étudiants se sont inscrits fort nombreux au collégial en 1983-1984 et se préparent à faire de même en 1984-1985. On peut se demander toutefois s'ils ont l'information suffisante pour choisir des programmes d'avenir et si les collèges ont les ressources pour les accueillir dans de tels programmes. De même, on peut se demander si l'information nécessaire atteint indistinctement les étudiants des divers milieux socio-économiques et si un accueil adéquat les accommode indépendamment de leur provenance.

Le Conseil avait signalé dans son rapport 1982-1983 l'inopportunité de la loi 32. Ce constat a été partagé par l'ensemble des étudiants qui estimaient qu'un simple amendement à la Loi des collèges sur la cotisation aurait suffi et devrait éventuellement suffire: c'est ce que le Conseil a entendu lors de sa consultation.

Les étudiants entendus lors des audiences critiquent également leur faible influence au conseil d'administration ou au département et à la commission pédagogique. Ils déplorent particulièrement l'absence de lieux d'échanges centrés sur leurs propres besoins d'apprentissage (référence au programme): les lieux existants répondent soit aux besoins des administrateurs (conseil d'administration), soit à ceux des enseignants (les départements), jamais, disent-ils, on ne trouve de lieux qui répondent à leurs besoins d'étudiants.

Afin de cerner l'ensemble de la condition étudiante, le Conseil des collèges a tenu en mars et avril derniers cinq ateliers formés soit d'étudiants, soit de professionnels, enseignants ou non. Ces ateliers avaient comme objectifs communs de dégager les principales difficultés de la condition étudiante actuelle. C'est sur la base du résultat de ces ateliers que le Conseil appuiera ses réflexions sur la condition étudiante et les recommandations qu'il adressera au cours des prochains mois au ministre de l'Éducation.

Avec les suites à assurer à la tournée de consultation, les activités à faire à propos de la condition étudiante et de la condition enseignante constitueront l'essentiel du travail du Conseil des collèges en 1984-1985.

2. La Commission de l'évaluation

L'année qui s'achève aura été déterminante pour la Commission de l'évaluation. À deux égards surtout. D'un côté, en effet, le débat sur les politiques institutionnelles d'évaluation s'est enrichi d'un certain nombre de documents majeurs dont il importe de noter l'orientation et la portée. D'un autre côté, la Commission de l'évaluation, rarement appelée au cours de l'exercice à examiner des politiques institutionnelles d'évaluation, en a profité pour jouer à fond la carte de l'animation avec des résultats dont le rapport d'activités laisse déjà soupçonner la valeur.

Des documents d'importance

Au cours de l'année 1983-1984, le ministère de l'Éducation et certains de ses partenaires ont publié d'importants documents portant sur l'évaluation et ont adopté certaines décisions majeures dans ce domaine. La Commission de l'évaluation doit tenir compte de l'influence et de la teneur de ces documents et de ces décisions, car le mandat qu'elle détient peut s'en trouver éclairé, facilité ou compliqué.

Il faut faire état, en tout premier lieu, du texte intitulé « L'évaluation dans le système éducatif ». Le ministère de l'Éducation y présente le cadre général et les perspectives de développement de l'évaluation. Tous construits sur le même modèle, les six chapitres du document portent d'abord sur les trois ordres d'enseignement (primaire-secondaire, collégial, universitaire), puis sur les services de formation continue et le ministère de l'Éducation, enfin sur les perspectives d'ensemble. Leur structure fournit, à propos de chaque secteur, l'identité des partenaires, les responsabilités qui leur sont dévolues et un bilan des pratiques d'évaluation. Suivent des considérations d'ensemble et une bibliographie spécialisée.

En dépit de faiblesses dont la Commission de l'évaluation a déjà fait état dans un texte adressé au Conseil des collèges[1], ce document constitue une utile clarification des responsabilités: chacun, désormais, sait mieux ce qui lui incombe en propre. Une telle clarification, dont tous ressentaient depuis longtemps le besoin, ne peut que contribuer à un développement ordonné de l'évaluation dans le système éducatif.

Un autre document, émanant cette fois du Conseil supérieur de l'éducation, a porté lui aussi sur l'évaluation, en en décrivant la situation présente et en suggérant des voies de développement. La description des faits, à la fois plus proche du réel et plus critique que dans le document du ministère de l'Éducation, permet un éclairant survol du système éducatif. Il faut noter, par ailleurs, que le document du Conseil supérieur de l'éducation situe très directement au coeur de la réflexion deux types particuliers d'évaluation: celle du personnel, enseignants compris, et celle des apprentissages. On touche ainsi plus délibérément que jamais au centre même de l'activité collégiale la plus essentielle.

De son côté, le Conseil des collèges a transmis cette année au ministre de l'Éducation un nouvel avis sur les politiques institutionnelles d'évaluation. Dans cet avis, le Conseil des collèges reprenait la substance du rapport annuel de la Commission de l'évaluation et invitait le ministre de l'Éducation à augmenter les pressions sur les collèges pour que naissent enfin les politiques institutionnelles d'évaluation.

C'est certes un signe des temps que cette convergence de réflexions diverses vers la cible que constitue l'évaluation. La Commission de l'évaluation y voit un indice, un indice heureux d'ailleurs, de l'audience accrue que reçoit désormais l'évaluation.

Des décisions significatives

Le monde collégial, en plus de ces divers documents tous centrés sur l'évaluation, a pu prendre connaissance d'un certain nombre de décisions rendues dans le même domaine par le ministère de l'Éducation.

De ces décisions, la plus importante, sans l'ombre d'un doute, c'est la promulgation du Règlement sur le régime pédagogique du collégial. Obligation y est clairement faite aux collèges d'avoir à élaborer et à appliquer une politique institutionnelle d'évaluation des apprentissages d'ici le 1er juillet 1985.

Parmi les autres décisions, signalons celle qui concerne les bonis forfaitaires à l'intention des cadres et des gérants des collèges. Citons aussi celle qui, par la nomination d'un fonctionnaire spécialisé dans le secteur de l'évaluation, manifeste l'intention du ministère de l'Éducation de s'intéresser lui-même aux politiques d'évaluation des collèges. Dans le premier cas, le ministère de l'Éducation intervient auprès des collèges avec une offre condi-

1 Avis de la Commission de l'évaluation au Conseil des collèges sur le document du ministère de l'Éducation intitulé L'évaluation dans le système éducatif, janvier 1984.

tionnelle de bonis forfaitaires: si l'institution veut recevoir un supplément équivalent à 2 % de la masse salariale des cadres et gérants, elle doit s'engager ou bien à ne pas verser de boni forfaitaire à plus de 75 % de ses cadres et gérants ou bien à verser un supplément d'au moins 2,7 % à ceux qu'elle estime particulièrement méritants. Dans le second cas, le ministère de l'Éducation charge un fonctionnaire d'expliciter « des éléments de politiques ministérielles en matière d'évaluation » et de proposer « des modalités de leur application en tenant compte de la spécificité du réseau, de ses acquis et des divers intervenants dans ce dossier, notamment le Conseil des collèges et la Fédération des collèges ».

Ajoutons que le projet d'une table des matières uniforme pour les rapports d'activités des collèges vient de refaire surface. Une fois de plus, en effet, le ministère de l'Éducation se demande si une table des matières uniforme ne permettrait pas de transformer ces rapports d'activités en un véritable instrument d'évaluation.

Quiconque s'intéresse à l'évaluation comprendra, au vu de ces documents et de ces décisions, que quelque chose bouge enfin dans ce domaine.

La réaction de la Commission

Il va sans dire que la Commission se réjouit de voir les politiques d'évaluation se hisser enfin au niveau des priorités du ministère de l'Éducation et de ses partenaires. La Commission regrette cependant que l'évaluation soit souvent fort mal comprise. Elle déplore, d'autre part, qu'un bon nombre d'intervenants, y compris le ministère de l'Éducation, ne semblent pas voir la différence entre ce qu'est une politique et ce que sont un règlement, une directive ou d'autres encadrements plus astreignants.

En rencontrant un peu partout ou bien des cadres de collèges, ou bien des enseignants, la Commission, en effet, a pu se rendre compte que l'on imputait souvent à l'évaluation des rôles qui ne lui conviennent qu'à demi. C'est ainsi que certains ne voient dans l'évaluation qu'un très brutal instrument de contrôle. D'autres, tout aussi rebelles à cette notion, voient un lien direct et patent entre, d'une part, la tendance du discours du Conseil du trésor à tout quantifier et à tout réduire à des notions de productivité immédiate et, d'autre part, l'entrée en scène de la Commission de l'évaluation. Pour d'autres (ou les mêmes), l'évaluation vise à distinguer rapidement et économiquement les « bons professeurs » et les « mauvais professeurs », de manière à allonger les listes de professeurs « mis en disponibilité ». On n'en finirait plus d'énumérer les malentendus.

La Commission n'ira pas nier que l'évaluation puisse avoir des conséquences concrètes et parfois douloureuses. Elle affirme, néanmoins, que l'évaluation, si elle a des retombées parfois difficiles à vivre, a autant et plus comme objectifs d'aider au développement, de soutenir, de permettre à chacun et chacune de choisir les cheminements de son progrès*. Dès lors, c'est limiter drôlement la portée de l'évaluation que d'y voir strictement un instrument de contrôle tatillon. C'est pourtant une erreur de perspective couramment commise aussi bien en milieu syndical que parmi les directions de collèges.

Ce qui, d'après la Commission, contribue tout autant à mal présenter les politiques d'évaluation, c'est que plusieurs, à commencer par le ministère de l'Éducation lui-même, confondent allègrement politiques, règlements, directives, etc. Du coup, la politique, qui ne le mérite pas, est considérée comme aussi méticuleusement astreignante qu'un règlement ou une directive.

Aux yeux de la Commission, il ne saurait pourtant être question de confondre une politique et un règlement. Une politique éclaire les choix sans les dicter, tandis que le règlement communique et impose à des exécutants des choix déjà effectués. Une politique table sur le magnétisme des objectifs, tandis que le règlement, dans nombre de cas, mentionne à peine ces objectifs tant il se concentre sur des impératifs circonscrits. Pour la Commission, une politique constitue donc un instrument de gestion particulièrement adapté au monde de l'éducation: les agents y sont presque tous farouchement soucieux d'autonomie et le but même de l'éducation consiste à conduire jeunes et adultes à une plus complète autonomie. On n'en dirait pas autant du règlement.

Il est donc regrettable que la confusion persiste en certains milieux entre la politique et le règlement et plus regrettable encore que le ministère de l'Éducation fasse régulièrement partie de ces milieux. Ainsi, dans le cas des cadres et gérants des collèges, le ministère de l'Éducation mise aveuglément et lourdement sur un règlement par trop précis. Il ne fait donc pas confiance aux politiques d'évaluation qu'il prétend privilégier et il ne tient même pas compte des politiques d'évaluation que certains collèges se sont données. En d'autres termes, là où une politique a sa place et là où le ministère de l'Éducation pourrait montrer le respect qu'il lui porte, c'est un règlement qui surgit. Ceci laisse aux cadres et gérants des collèges le sentiment d'être mis en tutelle.

---

* L'évaluation a d'ailleurs comme première visée d'introduire dans le déroulement des choses un élément de rationalité et de responsabilité. L'évaluation ne perd son sens que dans les cas, rares en éducation, où la liberté de l'agent est si restreinte qu'on ne peut lui reconnaître la moindre influence.

Même situation étonnante dans le cas des rapports d'activités des collèges: alors qu'une politique devrait rappeler aux collèges qu'un rapport d'activités peut servir à évaluer s'il respecte certains objectifs, c'est, semble-t-il, à un règlement qu'on songe. Si on succombait à cette tentation, on ravalerait les collèges au rôle de simples et serviles exécutants.

De persistantes équivoques

Non seulement la confusion persiste quant aux rôles dévolus aux politiques, aux règlements ou aux directives, mais elle se perpétue aussi, malgré les utiles documents du ministère de l'Éducation, quant aux responsabilités exactes des différents partenaires. Il semble, en tout cas, à en juger par la lettre transmise au Conseil des collèges le 23 mars 1984 par le ministre de l'Éducation, que le ministre de l'Éducation attende de la Commission de l'évaluation autre chose que ce que celle-ci entend donner:

> « La deuxième recommandation a trait aux pressions que le Ministère devrait exercer sur les établissements afin que ces derniers s'engagent plus résolument dans l'élaboration et l'application des politiques institutionnelles d'évaluation. Le Conseil des collèges reprend ainsi les commentaires et réflexions de la Commission de l'évaluation, laquelle réitère la recommandation de l'année dernière à l'effet que le Ministère fixe un calendrier auquel les collèges devraient se soumettre.
>
> En ce qui concerne cette recommandation, je rappelle que les actions déjà engagées par le Ministère et par la Fédération des CEGEP, que les avis publics du Conseil des collèges et de sa Commission de l'évaluation, de même que le rapport 1982-1983 du Conseil supérieur de l'éducation sur l'état et les besoins de l'éducation, constituent, me semble-t-il, si l'on considère l'unanimité des discours et la cohérence des interventions, un ensemble assez impressionnant d'incitatifs... »
>
> « En ce qui concerne le calendrier que vous me recommandez d'imposer aux collèges, en vue de les inciter à élaborer leur politique d'évaluation, permettez-moi de vous rappeler que les dispositions particulières du Règlement sur le régime pédagogique prévoient que les collèges devront se doter d'une politique d'évaluation des apprentissages dans l'année qui suivra son adoption. Cette politique de l'évaluation des apprentissages ne saurait se concevoir en dehors d'une politique plus globale d'évaluation dont chaque collège devra se doter et elle en constituera un premier élément majeur. La Commission de l'évaluation le note à juste titre. Cet objectif devrait être atteint d'ici deux ou trois ans, « pour peu qu'elle (la Commission) exerce pleinement, clairement et résolument son mandat ».
>
> Les interventions du Conseil et de la Commission constituent des incitations dont il ne faut pas négliger le poids actuel et potentiel. En rendant public l'état de la situation du réseau en matière d'évaluation, le Conseil stimule certes l'action, mais il pourrait aller plus loin, comme le suggère la Commission, en « étudiant la pertinence d'assouplir certaines règles et certains règlements pour laisser aux établissements, qui présentent des garanties suffisantes, plus de marge dans le choix des priorités institutionnelles ». Encore faudrait-il pouvoir identifier ces établissements; en conséquence, n'y aurait-il pas lieu de modifier les règles d'action de la Commission de l'évaluation? »[1]

Face à cette lettre du ministre de l'Éducation, la Commission de l'évaluation estimait nécessaire le 22 juin 1984 de transmettre à son tour un certain nombre de précisions au Conseil des collèges. Au moment de dresser notre bilan annuel, il nous semble opportun d'en verser au dossier public quelques-unes, dont les précisions 2, 3, 8, 9 et 11:

2. « La question des échéances mérite, en revanche, plus qu'un mot d'explication. La Commission croyait et croit toujours que des échéances doivent être fixées et connues si l'on veut que l'ensemble des institutions collégiales élaborent des politiques institutionnelles d'évaluation. La Commission a donc vu d'un bon oeil que le Règlement sur le régime pédagogique du collégial détermine enfin une date limite pour l'élaboration et l'application d'une politique institutionnelle des apprentissages.

   La Commission estime pourtant qu'en retenant ainsi sur un point, et sur un point seulement, la lettre de sa recommandation, on a totalement laissé de côté l'esprit de nos propos. C'est ainsi que deux des conditions essentielles à l'établissement d'un calendrier ont été escamotées: d'une part, on a oublié qu'il fallait, dans un premier temps, affirmer clairement l'obligation faite aux collèges de se doter de politiques institutionnelles d'évaluation. D'autre part, lorsqu'on s'est enfin décidé à affirmer cette obligation (et sur un point seulement), on a alors assorti cette obligation d'une échéance étonnamment rapprochée.

---

1 Extrait de la lettre du ministre de l'Éducation, monsieur Yves Bérubé, adressée à la présidente du Conseil des collèges, madame Jeanne L. Blackburn, le 23 mars 1984.

Un déroulement normal et sensé aurait voulu que l'obligation stricte et formelle soit clairement édictée dès l'entrée en vigueur de la Loi sur le Conseil des collèges. Il aurait ensuite été souhaitable, face aux réticences ou aux lenteurs des collèges, réticences et lenteurs qui n'auraient peut-être pas été les mêmes si l'obligation avait été nette, d'établir un calendrier. Ce calendrier aurait cependant dû comporter des échéances suffisamment généreuses pour ne pas inciter les collèges à improviser. En formulant un voeu plutôt qu'une obligation claire, en ne formulant par la suite qu'une obligation de portée sectorielle, en formulant cette obligation sectorielle trop tard et en l'assortissant d'un délai relativement court, le ministère de l'Éducation a suivi un cheminement de son choix ; ce serait prendre beaucoup de liberté avec les faits que de confondre ce cheminement avec celui que préconisait la Commission.

3. Peut-être est-il nécessaire d'insister encore davantage pour que cette question des échéances soit mieux comprise au moins à l'avenir. En effet, sauf pour les apprentissages, la situation est aujourd'hui aussi équivoque qu'elle l'était avant le Règlement sur le régime pédagogique du collégial.

   À propos des programmes, par exemple, ou à propos des enseignements, il n'y a présentement aucune obligation formelle selon laquelle les collèges aient à se doter de politiques institutionnelles d'évaluation. Il serait pourtant nécessaire qu'une telle obligation existe. Un cheminement normal consisterait à affirmer dès maintenant une telle obligation, à surveiller la réaction des collèges et à ajouter à l'obligation une échéance précise dès qu'il apparaîtra que l'obligation ne suffit pas. Si l'on intervient assez tôt, on pourra alors fixer une échéance plus réaliste que dans le cas des apprentissages Si on devait, malheureusement, suivre le scénario vécu à propos des apprentissages, on attendra sans doute 1986 pour édicter une obligation stricte applicable, par exemple, aux enseignements, et on fixera alors l'échéance à 1987. »

8. « La Commission réagit particulièrement mal à ce passage où le ministre de l'Éducation affirme que cet objectif (d'une politique d'évaluation englobant plus que les apprentissages) devrait être atteint d'ici deux ou trois ans, « pour peu qu'elle (la Commission) exerce pleinement, clairement et résolument son mandat ».

   Que la Commission ait à faire son examen de conscience et qu'elle doive constamment chercher et trouver de meilleures manières de remplir son mandat, cela va de soi. Il y a cependant erreur de perspective et presque malhonnêteté à faire reposer sur les épaules de la Commission laissée à elle-même un ensemble de responsabilités qui déborde largement les pouvoirs de la Commission. Un Ministère qui a constamment refusé d'édicter une obligation claire en matière de politiques institutionnelles d'évaluation et qui, en outre, a constamment (et longuement) refusé de fournir à la Commission les avis juridiques que la Commission jugeait indispensables, un tel Ministère n'a certes pas le droit de citer ensuite la Commission hors contexte ni de transférer sur les seules épaules de la Commission des responsabilités dont il devait assumer sa part. Il aurait été également plus conforme aux faits de faire porter aux collèges eux-mêmes leur très réelle part de responsabilités.

9. La Commission, par ailleurs, a pris bonne note de la suggestion que fait le ministre de l'Éducation quant à la pertinence « de modifier les règles d'action de la Commission de l'évaluation ». Il est possible, en effet, que la Commission de l'évaluation doive à l'avenir, pour bien rendre les comptes qu'on attend d'elle, en dire plus long et de manière plus spécifique sur la situation qui prévaut dans les collèges en matière de politiques institutionnelles d'évaluation. Les règles d'action de la Commission font donc présentement l'objet d'une évaluation qui peut déboucher sur des amendements allant dans cette direction. Si des amendements devenaient nécessaires, la Commission, comme il se doit, les transmettrait aux collèges avant de les mettre en vigueur. »

11. « De façon globale, la Commission insiste donc pour que deux messages précis découlent de son analyse de cette lettre du ministre de l'Éducation.

    En premier lieu, la Commission n'admet pas volontiers qu'après l'avoir chargée d'une mission presque impossible, on en arrive ensuite à la blâmer pour les retards qui se sont produits. La Commission admet d'autant moins cette situation que les blâmes viennent d'une autorité qui aurait pu aider grandement aux travaux de la Commission.

    En second lieu, la Commission tient à réaffirmer la confiance qu'elle porte aux politiques institutionnelles d'évaluation. C'est d'ailleurs parce qu'elle croit toujours à son mandat que la Commission a tenté et tente encore de compenser par l'animation, voire par la séduction,

les ambiguïtés ou les silences de la loi et de la réglementation. »[1]

Parmi les difficultés majeures auxquelles elle se heurte, la Commission range donc la valse-hésitation du ministère de l'Éducation qui souhaite des politiques institutionnelles d'évaluation sans pourtant les vouloir vraiment, tout en les voulant.

La place du syndicalisme

Aux yeux d'un grand nombre, ce sont les méfiances syndicales qui expliquent les difficulté rencontrées dans l'élaboration et l'implantation des politiques institutionnelles d'évaluation. Malgré la part de vérité que comporte un tel jugement, la Commission juge nettement outrancier et injuste d'imputer aux seules réticences syndicales des difficultés qui ont plusieurs pères.

Un premier élément d'observation courante permet d'apporter une première nuance. Il est notoire, en effet, que nombre d'organisations font intervenir l'évaluation systématique seulement dans les cas où elles veulent justifier une décision draconienne et d'ailleurs déjà déterminée. C'en est assez pour rendre l'évaluation redoutable et, dans nombre de cas, pour la discréditer totalement.

De telles situations se sont produites et se produisent encore dans le monde de l'enseignement. Ainsi, des administrations ne procèdent à l'évaluation rigoureuse que si elles ont décidé de se débarrasser d'un cas « pathologique ». Dès lors, un instrument de gestion dont l'objectif est d'abord d'aider au développement et au soutien est perçu par ceux qui n'en voient que des applications « meurtrières » comme un dangereux outil de contrôle.

Un deuxième fait d'expérience incite la Commission de l'évaluation à d'autres nuances. Diverses discussions survenues au plan local avec des enseignantes et des enseignants laissent, en effet, la Commission sous l'impression que la réticence syndicale aux politiques institutionnelles d'évaluation est beaucoup moins généralisée que ne semblent le croire ou le dire les administrations locales. Les discussions révèlent, en tout cas, deux constantes: d'une part, l'image que nombre d'enseignantes et d'enseignants se font des politiques institutionnelles d'évaluation ne correspond guère à la conception que s'en fait la Commission de l'évaluation; d'autre part, la conception que présente la Commission de l'évaluation, si elle ne rallie pas soudainement tous les suffrages, conduit du moins le plus grand nombre à accepter au moins d'en débattre. La Commission souhaite multiplier de tels débats.

Et l'avenir?

Aucun rapport d'activités ne serait complet sans une certaine prospective. D'une part, en effet, la Commission devra peut-être donner des dents à ses règles d'action: elle s'interroge actuellement sur les conséquences que peuvent avoir sur les collèges les examens de politiques (identification des collèges qui ont et qui n'ont pas de politique; publication des « résultats » d'examen de politiques; augmentation de la marge de manoeuvre aux collèges appliquant des politiques institutionnelles d'évaluation, etc.). D'autre part, et ceci importe encore davantage, une des plus fiables méthodes d'évaluer l'année écoulée, c'est sûrement de vérifier quel courage elle laisse pour l'avenir.

La Commission de l'évaluation, à cet égard, se juge à un tournant critique. En 1983-1984, seulement trois nouvelles politiques institutionnelles d'évaluation ont été transmises par les collèges à la Commission. À défaut donc d'examiner des politiques, la Commission s'est surtout adonnée à des travaux de clarification et d'animation dont l'utilité semble reconnue. Elle ne pourrait quand même pas se satisfaire éternellement de tels palliatifs: ou bien l'année qui vient verra les collèges publics formuler et appliquer enfin des politiques institutionnelles d'évaluation, ou bien la Commission de l'évaluation devra transmettre au Gouvernement un message capital pour l'avenir des collèges. Ce message sera, si 1984-1985 rappelle 1983-1984, le suivant: en l'absence de politiques institutionnelles d'évaluation, il n'y a pas d'équilibre entre l'autonomie des collèges et la responsabilité du Gouvernement face à la collectivité.

Il appartiendra alors à la collectivité et au Gouvernement de trouver un substitut aux politiques institutionnelles d'évaluation.

---

1 Extrait de la lettre réponse du président de la Commission de l'évaluation, monsieur Laurent Laplante, adressée à la présidente du Conseil des collèges, madame Jeanne L. Blackburn, le 22 juin 1984.

3. La Commission de l'enseignement professionnel

Introduction

La loi sur le Conseil des collèges confère un double mandat à la Commission de l'enseignement professionnel: celui de présenter des avis au Conseil des collèges sur les politiques touchant l'enseignement professionnel et celui d'assurer les rapports du Conseil avec les organismes intéressés à l'enseignement professionnel. Afin de réaliser en 1983-1984 la deuxième partie de son mandat, la Commission avait retenu comme thème majeur d'échanges avec divers groupes la relation entre les milieux de l'enseignement et les milieux de travail dans une perspective de formation professionnelle. Plusieurs volets de ce thème ont été abordés à l'occasion des diverses rencontres et analyses effectuées par la Commission au cours de l'année: il s'agissait en particulier des stages en milieu de travail, de la formation professionnelle offerte aux adultes, du perfectionnement des professeurs et de l'impact des nouvelles technologies sur l'enseignement.

Ces quatre sous-thèmes seront cependant traités assez brièvement dans le rapport annuel 1983-1984 de la Commission. En effet, tout importantes que sont ces questions, il est devenu rapidement évident qu'elles ne constituent qu'une partie des matériaux servant à construire le système d'enseignement professionnel et que ce système fait l'objet d'une série de remises en question qui constituent, de l'avis de la Commission, un phénomène de mutation lourd de conséquences. La Commission fait donc porter la majeure partie de son rapport annuel 1983-1984 sur certains aspects de cette mutation et ses impacts sur l'enseignement professionnel collégial.

Ainsi, à partir d'un survol de la situation actuelle de l'enseignement professionnel, le rapport décrit un ensemble de facteurs externes et internes au système d'éducation collégiale, facteurs constituant des éléments de pression et de déstabilisation pour l'enseignement professionnel. L'analyse que fait la Commission de l'état de cet enseignement et de l'impact prévisible ou appréhendé de telles pressions l'amène à proposer ensuite des éléments de solution en réponse aux besoins de ce secteur. Il s'agit, en fait, d'une série de principes devant guider le ministère de l'Éducation et ses partenaires lors de l'établissement et la mise en oeuvre d'orientations nouvelles, de politiques et d'aménagements touchant l'enseignement professionnel collégial.

La Commission estime que le non-respect des principes énoncés risque de contribuer de façon significative à l'éclatement du système collégial tel qu'on le connaît et à l'émergence d'un double système de formation. Ce double système accentuerait la distanciation entre la formation générale et professionnelle et constituerait par le fait même un désaveu fort inquiétant des orientations jusqu'ici fondamentales du Québec en matière de formation professionnelle.

Les enjeux sont importants. Pour la Commission, la meilleure façon d'y répondre adéquatement, c'est de se doter d'un projet collectif, dans le respect des principes proposés et en suscitant la contribution et l'adhésion de l'ensemble des individus et des groupes préoccupés par l'enseignement professionnel collégial.

Survol de la situation actuelle de l'enseignement professionnel collégial

À bien des égards, la situation actuelle de l'enseignement professionnel collégial peut se comparer à celle qui prévalait au moment de la mise sur pied du réseau des cégeps: la société s'attend à des changements dans le système éducatif et dans les programmes; de nouveaux besoins de formation technique se font sentir; le portrait de la clientèle collégiale se modifie; les cégeps sont encore la clé de l'accès à la scolarisation et au monde de la technologie; le marché du travail exprime de nouvelles exigences auxquelles les collèges tentent de répondre sans négliger leur mission de formation générale et fondamentale. Il y a cependant, en 1984, une différence importante. Tandis que, dans les années soixante-dix, le processus de transformation de l'enseignement collégial suscitait des enthousiasmes, des espoirs et une volonté de participer aux débats de fond et de contribuer au changement, le climat actuel dans les collèges est assombri par des inquiétudes et des insatisfactions, ainsi que des sentiments de démotivation et d'essoufflement.

Sauf de rares et heureuses exceptions, le secteur de l'enseignement professionnel dans les collèges se sent dévalorisé et peu appuyé. Le ministère de l'Éducation propose une réforme qui modifie la dynamique actuelle de la formation professionnelle et effectue à ce propos une consultation plutôt symbolique auprès des agents éducatifs des collèges. Des décisions administratives désapproprient

les pédagogues du collégial, au sein des comités pédagogiques de coordination provinciale, en limitant le rôle de telles instances de consultation, de ressourcement et de mise à jour des programmes. Le Ministère abolit la distinction administrative entre les étudiants jeunes et adultes, démantèle sa Direction générale de l'éducation des adultes et semble tout à fait disposé à ce que ce soit le ministère de la Main-d'oeuvre et de la Sécurité du revenu qui définisse les nouvelles orientations en éducation des adultes ainsi que les objectifs de la majeure partie de la formation « discontinue » offerte dans les collèges.

Une confusion existe sur les intentions du Ministère quant à l'avenir de certains programmes professionnels. Les raisons invoquées pour les remettre en question sont loin d'être claires ou compréhensibles. Alors que l'intégration des nouvelles technologies devrait constituer un élément de renouveau dans les programmes professionnels, elle devient dans certains cas une source de dévalorisation ou un motif de fermeture éventuelle. La satisfaction des employeurs et les taux de placement ne semblent pas toujours influencer les décisions, en ce qui concerne, par exemple, le programme de secrétariat, pour ne citer que ce seul cas.

Il y a confusion également entre le discours et les actions du Ministère. On sait que le virage technologique affecte tous les programmes, et que les enseignants doivent se mettre à l'ère de l'informatique, mais les libérations pour la révision des programmes, la reconnaissance du travail exigé pour transformer et renouveler les outils pédagogiques, et les ressources consacrées au perfectionnement demeurent insuffisantes. Le discours officiel favorise un rapprochement entre le monde de l'éducation et celui du travail. Cependant, les collèges n'ont pas les ressources pour mieux développer cette relation et ainsi en tirer profit.

Rappelons également la perte de prestige social du professeur du collégial. Les réussites, les innovations, les prix d'excellence, la qualité des diplômés ont fort peu de presse par rapport aux préjugés véhiculés par les journaux, le grand public et, oserions-nous le dire, par le Gouvernement lui-même. Vouloir valoriser les cégeps en dévalorisant les enseignants semble à la Commission de l'enseignement professionnel un moyen fort douteux de réussir la relance et le renouveau qui devraient caractériser la formation professionnelle des années quatre-vingt.

Les pressions ressenties par l'enseignement professionnel collégial

Les diverses consultations et rencontres effectuées par la Commission en 1983-1984 ont en effet confirmé sa perception quant aux mutations importantes que subit ou qu'aura à subir l'enseignement professionnel collégial, mutations qui sont provoquées par des pressions considérables. De telles pressions sont de deux ordres: externes et internes. Par pressions externes, on entend celles qui ont leur source première en dehors du système d'éducation collégiale, malgré un impact évident sur ce système. Les pressions internes proviennent surtout des individus et des organismes qui font partie du système. Elles ont comme source des orientations, des politiques, des décisions et des actions des collèges ou du ministère de l'Éducation et ses diverses instances, dans la mesure où cela contribue à remettre en question ou à modifier des façons de penser ou de fonctionner dans le réseau collégial.

La Commission n'est pas réfractaire au changement. Loin de là. Mais comme on le verra plus loin, la quantité de changements proposés ou imposés, leur diversité, leur complexité et la rapidité de leur implantation exigent une approche cohérente et la plus large adhésion possible au projet de formation professionnelle collégiale.

Des pressions externes

Premières parmi les pressions externes, les profondes modifications technologiques en cours dans les milieux de travail ainsi que les changements qu'elles suscitent dans l'organisation même du travail ont un impact considérable sur l'enseignement professionnel. Les programmes d'enseignement doivent subir d'importantes révisions; les enseignants doivent se mettre continuellement à jour; les équipements deviennent, au moins dans certains secteurs, vite démodés. L'ordinateur crée aussi de nouvelles exigences, en tant qu'outil de travail et outil pédagogique.

Les pressions sociétales deviennent également plus évidentes dans une période de changements technologiques et de problèmes économiques. Les employeurs et la société en général expriment de nouvelles attentes par rapport à la formation professionnelle et à son rôle face au développement socio-économique de la collectivité. Les problèmes de placement chez des diplômés du collégial contribuent aussi à mettre en cause l'enseignement professionnel collégial et à interroger ceux qui en ont la responsabilité. Les valeurs des jeunes évoluent aussi; elles contribuent à modifier leur conception du rôle de la formation et leurs attentes par rapport à l'enseignement collégial.

Tout cela provoque des changements dans des politiques et programmes gouvernementaux qui engendrent à leur tour une nouvelle série de pressions sur l'enseignement professionnel collégial. Parmi les exemples probants, mentionnons les orientations annoncées dans le virage technologique, les politiques et programmes québécois et canadiens de main-d'oeuvre et d'insertion sociale et professionnelle, la nouvelle importance donnée à la formation dite qualifiante et le rôle dévolu au ministère de la Main-d'oeuvre et de la Sécurité du revenu dans la politique gouvernementale d'éducation permanente et, enfin, le rôle grandissant du gouvernement fédéral quant aux orientations et aux investissements visant la formation de la main-d'oeuvre dans des professions dites « d'importance nationale ».

Des pressions contradictoires

Trop souvent, les pressions externes qui se font sentir sur l'enseignement professionnel sont contradictoires, ou du moins perçues comme telles: fournir un enseignement spécialisé pour répondre aux besoins immédiats des étudiants et des employeurs et, en même temps, assurer la polyvalence et les connaissances fondamentales permettant à l'étudiant de s'adapter dans un marché de travail en rapide évolution; ajouter de nouveaux éléments de formation touchant les applications de la technologie tout en renforçant les bases scientifiques et techniques propres à chaque domaine; faciliter l'insertion sur le marché du travail mais former des individus avec une bonne compréhension de leur environnement social et professionnel et un esprit critique par rapport à celui-ci; tenir compte de l'évolution du marché du travail mais ne pas asservir la formation collégiale à des besoins pointus dictés par des impératifs économiques de courte durée.

Des pressions internes

L'enseignant, le professionnel ou l'administrateur qui cherche sa propre réponse à ces exigences contradictoires, individuellement ou à l'intérieur des instances dont il fait partie, doit non seulement tenir compte d'un ensemble de pressions externes mais aussi de nombreuses pressions internes. Il va sans dire que bon nombre des principaux éléments internes de pression sont provoqués par les changements technologiques et sociétaux évoqués plus haut.

Mentionnons, en un premier temps, ce qu'on appelle communément le « viellissement » du corps professoral, bien que l'âge moyen des enseignants n'atteigne même pas les quarante ans. La stabilité des personnels peut certes faciliter la consolidation des ressources des collèges et ainsi constituer une source de qualité. En même temps, cependant, sur les plans individuel et collectif, la qualité et le dynamisme de l'enseignement collégial sont plus difficiles à assurer dans un système éducatif qui se perpétue mais qui se renouvelle à peine. D'ailleurs, là où il se fait des engagements, la précarité des emplois constitue souvent un élément d'instabilité susceptible de compromettre la qualité de la formation. Tous ces facteurs engendrent de fortes pressions non seulement en ce qui concerne le perfectionnement des enseignants et la mise à jour des programmes mais aussi par rapport aux enjeux des négociations collectives.

Or, on n'a pas besoin d'insister sur l'impact dans le réseau collégial de la dernière ronde de négociations et de l'adoption des décrets régissant les conditions de travail des employés des collèges publics, impact autant psychologique que matériel. Il est pourtant essentiel de rappeler que c'est sur ce fond trouble que se sont dessinés ou mis en oeuvre un ensemble de politiques et de projets ministériels touchant l'enseignement professionnel collégial. Leur but: provoquer des mutations dans ce secteur d'enseignement pour mieux refléter de nouvelles préoccupations et orientations ministérielles ou gouvernementales, elles aussi tributaires de pressions diverses.

La formation professionnelle des jeunes et la formation des adultes ont toutes les deux fait l'objet d'énoncés de politique et peuvent être considérés comme des pierres d'assise de la majeure partie des modifications actuellement en voie de réalisation. Malgré leur importance, ce sont loin d'être les seuls éléments de changement et sources de pressions internes. Qu'il suffise de mentionner la transformation de l'ancien régime pédagogique en règlement d'études collégiales, les conséquences du nouveau régime pédagogique secondaire, les coupures budgétaires à l'enseignement collégial et les menaces de fermeture de programmes à clientèle restreinte. Rappelons en outre les espoirs et les tiraillements provoqués par les contributions fédérales et les subventions provinciales destinées à la formation professionnelle, à l'implantation de la technologie de pointe et à la création de centres spécialisés.

Le ministère de l'Éducation comme source de pression

La troisième partie de ce rapport traitera de façon plus détaillée de certains éléments de pression auxquels ont contribué diverses instances du ministère de l'Éducation: les propositions de relance et de renouveau en formation professionnelle, le plan d'action gouvernemental en éducation des adultes, le nouveau régime pédagogique au collégial et la dichotomie entre les coupures et les investissements dans le secteur de l'enseignement professionnel.

Les propositions de relance et de renouveau pour la formation professionnelle des jeunes

Rappelons en un premier temps que les documents de consultation sur la politique de formation professionnelle des jeunes contenaient des propositions sur le collégial en ce qui a trait à l'harmonisation des programmes offerts aux divers paliers de formation, à l'information et la concertation entre les milieux d'éducation et de travail, à la réalisation d'une carte nationale des programmes professionnels et aussi à l'élaboration, la révision et la mise à jour des programmes.

En plus de la publication en 1984 d'une étude intitulée « Réflexions sur la formation professionnelle des jeunes », la Commission a adressé au Conseil des collèges plusieurs avis sur différents aspects du plan d'action qui découlent de cette politique. Les rencontres et les analyses réalisées par la Commission lors de la préparation de tels travaux ont clairement fait ressortir le caractère déstabilisateur des propositions de relance et de renouveau.

Or, il est normal qu'une politique qui vise la relance et le renouveau provoque des réflexions et des remises en question, qu'elle suscite des réactions à la fois positives et négatives. La Commission de l'enseignement professionnel estime cependant que les propositions sur la formation professionnelle des jeunes ont constitué un facteur de pression et de déstabilisation pour six raisons majeures: le vécu et les forces du réseau collégial ne semblaient pas constituer le point de départ des différents éléments de la politique; certaines des orientations annoncées étaient vagues ou ambiguës; les méthodes de consultation du Ministère suscitaient des malaises et des critiques; le rôle des différents intervenants ministériels était mal connu; les investissements exigés par les nouvelles orientations étaient loin d'être assurés, surtout en ce qui touchait le perfectionnement des enseignants; enfin, le manque de transparence des actions et des intentions du Ministère contribuait à créer de profondes inquiétudes à travers le réseau collégial.

Divers exemples permettront d'appuyer cette analyse.

L'harmonisation des programmes professionnels

L'harmonisation des programmes a été invoquée dans les propositions de relance et de renouveau comme solution au dédoublement des ressources et au recoupement de programmes entre les différents paliers de formation du système d'éducation. C'est là une question qui préoccupe la Commission depuis ses débuts, et qui a déjà fait l'objet d'un avis conjoint avec le Conseil des universités sur l'enseignement des techniques infirmières. D'ailleurs, à l'intérieur et à l'extérieur du réseau collégial, les recoupements entre programmes suscitent aussi des interrogations et des malaises, voire des conflits.

De son côté, dans la foulée des propositions de relance et de renouveau, le ministère de l'Éducation décide que ce sont les programmes de secrétariat au secondaire et au collégial qui feront l'objet d'un premier travail d'harmonisation. La décision se fait connaître au moyen d'une fuite, le réseau collégial s'interroge sur le rôle et le poids des différents intervenants, et le silence du Ministère concernant les critères et les conditions de l'harmonisation font craindre la fermeture du programme de secrétariat dans la majorité des collèges qui l'offrent sous sa forme actuelle.

Les réactions sont d'autant plus fortes que le principe d'harmonisation semble invoqué non pas pour des raisons de pédagogie ou d'accès aux études mais pour réduire les coûts de la formation professionnelle post-secondaire. Aucune proposition ne vise le renvoi au collégial de programmes secondaires, mais l'inverse est envisagé très sérieusement.

La Commission considère qu'il faut effectivement s'assurer qu'il y a concordance entre les objectifs d'un niveau de formation donné et les objectifs d'un programme défini après consultation du marché du travail. Elle considère en outre que les critères qu'invoque le Ministère en ce qui concerne l'attribution de programmes au secondaire, au collégial ou à l'université doivent être clairement identifiés et largement diffusés avant d'entreprendre de telles analyses de concordance.

Par ailleurs, dans le cas de programmes offerts déjà à un palier de formation ou un autre, la Commission estime de toute première importance que le Ministère précise et publicise l'ensemble du processus de consultation par lequel il passera, ainsi que les conditions devant régir toute modification du système en ce qui touche les étudiants actuellement inscrits au programme, les enseignants, les collèges autorisés à donner le programme, le transfert de ressources et ainsi de suite.

L'information et la concertation entre les milieux d'éducation et de travail

Les propositions ministérielles insistaient sur l'importance de faire une place plus grande à la participation de représentants du milieu de travail dans la définition des programmes de formation et des contenus de l'enseignement professionnel. Cet énoncé d'orientation a coincidé avec une période de

crise économique, et semblait faire écho aux appels de nombreux intervenants voulant que la formation permette de mieux répondre dans le court terme aux besoins de main d'oeuvre spécialisée, surtout dans le secteur technologique.

Cela n'a pas manqué de provoquer des réticences chez les enseignants et d'autres personnes ou instances préoccupées par l'enseignement professionnel.

La voie semblait ouverte à une définition plus restreinte de la formation professionnelle et la mise à l'écart des principes d'une formation fondamentale et polyvalente au collégial. Le rôle des instances pédagogiques dans l'élaboration et la revision des programmes paraissait fortement réduit et les milieux de travail se voyaient proposer des mandats qui dépassaient de loin la seule identification des besoins de formation dans chaque secteur d'activités.

Comme elle l'indique dans son avis au Conseil des collèges sur cette question, la Commission estime que, pour éviter les conflits inutiles et assurer un certain équilibre dans la formation professionnelle, il faut bien préciser le rôle et le mandat des représentants des milieux de travail et d'éducation, faire appel non seulement aux représentants patronaux mais aussi aux représentants des travailleurs lors de la formation de comités consultatifs, et continuer à favoriser une définition moins conjoncturelle de la formation professionnelle collégiale.

La carte nationale des programmes professionnels

Le développement d'un réseau éducatif exige toujours l'identification des orientations, des stratégies et des moyens retenus pour le réaliser. L'implantation, la consolidation ou le retrait de programmes professionnels au collégial n'échappent pas à cet impératif de planification que la Commission de l'enseignement professionnel a toujours souligné, à l'instar de nombreux autres intervenants. Le projet de carte nationale des programmes professionnels se réclamait de cet objectif de planification rationnelle et se voulait un outil permettant au ministère de l'Éducation de concilier des besoins locaux et régionaux de formation professionnelle avec une vision qui reflèterait aussi les préoccupations nationales.

Cette volonté fort louable suscitait à son tour des interrogations à travers le réseau collégial. Comment admettre que la planification de l'enseignement professionnel se réalise en faisant abstraction de secteurs comme celui de la formation des adultes et des lieux de formation (universités, établissements privés) autres que les collèges et les écoles secondaires du réseau public? La définition d'une région pour fins d'attribution de programmes tient-elle compte des moyens de transport disponibles aux étudiants ou correspond-elle à un cadre conçu pour des raisons purement administratives? Comment faire en sorte que les forces et le dynamisme propres à un collège ne soient pas étouffés lors de décisions émanant de comités régionaux comprenant des représentants de collèges parfois concurrents? De quelle façon le projet assure-t-il la mise à jour et la souplesse nécessaire d'une carte de répartition de programmes? Et comment éviter que cette carte nationale ne serve pas de caution à des fermetures de programmes dictées par le seul motif de la rationalisation des dépenses? Enfin, comment concilier le rôle de planification qui revient à l'État avec les responsabilités propres aux collèges en ce qui concerne le développement de l'enseignement professionnel?

Les éléments du plan d'action ministériel touchant la formation professionnelle des jeunes n'ont pas fourni de réponses satisfaisantes à ces questions, pas plus que ne l'avaient fait les propositions de départ. Le réseau collégial a cependant besoin de réponses, de cohérence et de transparence dans les orientations ministérielles, besoin de connaître le poids des décisions locales ou régionales et de savoir dans quelle mesure les acquis et les forces des collèges seront respectés.

L'élaboration, la révision et la mise à jour des programmes professionnels

Les propositions ministérielles sur cette partie de la relance de la formation professionnelle des jeunes ont suscité à la fois des réactions positives et négatives. On jugeait comme élément positif le fait que le Ministère avait reconnu l'importance d'un processus continu de mise à jour des programmes, qu'il s'efforçait de définir un cadre de référence où les responsabilités étaient bien identifiées et que la volonté de la concertation avec les milieux de travail était clairement exprimée. Les réactions critiques portaient surtout sur l'absence d'une analyse préalable des forces et des faiblesses des structures existantes de révision de programmes et aussi sur la volonté d'accorder la responsabilité de la mise à jour des enseignements à un seul collège par programme.

Enfin, même si les propositions ministérielles insistaient sur l'importance d'assurer l'harmonisation des programmes, la reconnaissance des acquis et un meilleur accès aux études collégiales, les propositions d'actualisation ne prévoyaient pas explicitement des mécanismes d'harmonisation et de passage entre des programmes de formation professionnelle offerts dans le même domaine au secondaire, au collégial et à l'université.

Le plan d'action gouvernemental en éducation des adultes

Les orientations et les actions annoncées dans la toute récente politique gouvernementale en matière d'éducation permanente ont également soulevé dans les milieux collégiaux des incertitudes et des interrogations sur le rôle des collèges auprès des adultes.

Certes, l'énoncé de politique permet pour la première fois de connaître les intentions du Gouvernement et de centrer les interventions sur un même ensemble d'objectifs en matière d'éducation des adultes. La vision et la démarche d'éducation permanente constituent également des fondements importants pour un système qui doit mieux tenir compte des besoins des adultes dans une société en pleine évolution. Aussi, les réactions au projet ne sont-elles pas toutes négatives. Certains éléments étaient réclamés depuis longtemps et répondent en effet à des besoins pressants: la lutte à l'analphabétisme, l'intégration des décrocheurs et la reconnaissance des acquis, pour n'en mentionner que ceux-là.

Le projet d'éducation permanente constitue cependant un facteur de pression et de déstabilisation dans les collèges à cause surtout de la réduction du rôle joué par le ministère de l'Éducation dans la définition des orientations à suivre pour atteindre des objectifs éducatifs propres à la société québécoise.

Le rôle accru donné dans la politique d'éducation permanente au ministère de la Main-d'oeuvre et de la Sécurité du revenu, ainsi qu'à ses Commissions de formation professionnelle, dans la définition des besoins de programmes de formation qualifiante, aura pour conséquence immédiate de minimiser le rôle du ministère de l'Éducation et des collèges dans l'analyse des besoins de formation et l'élaboration de programmes sur mesure.

Les commandites du ministère de la Main-d'oeuvre risquent de favoriser des impératifs d'ordre économique rattachés au court terme, sans tenir compte d'en assurer la concordance avec les objectifs éducatifs de la société québécoise. De plus, si jamais les cégeps se montraient réfractaires à offrir certaines formations qu'ils jugeraient trop pointues, ou sans avenir, à défaut des bases nécessaires à une réelle insertion professionnelle, c'est vers le secteur privé que les commandites de formation vont être dirigées.

Ainsi, les agents éducatifs engagés dans le système collégial de formation professionnelle des adultes ressentent des appréhensions à deux niveaux à la fois. Ils constatent la volonté gouvernementale d'orienter des ressources et des responsabilités éducatives vers le ministère de la Main-d'oeuvre et de la Sécurité du revenu; leurs propres compétences et leurs rôles actuels ne seront plus nécessairement valorisés et risquent d'être fort limités à moyen et à long terme. Enfin, au niveau des principes et des valeurs éducatives du Québec, ils voient se dessiner une réorientation fondamentale qui définit les principaux besoins de formation des adultes, et donc d'une partie importante de la population, en fonction des besoins en personnel qualifié plutôt que des besoins des personnes à qualifier. Et à plus long terme, l'impact de ces changements se fera indubitablement sentir à l'enseignement régulier autant qu'à l'éducation des adultes.

Le nouveau régime pédagogique du collégial

Plusieurs dimensions du projet de règlement sur le régime d'études collégiales ont suscité des oppositions, ou au moins de sérieuses interrogations, dans le milieu collégial. Pour de nombreux enseignants, par exemple, les avantages d'un régime pédagogique sous forme de règlement n'étaient pas évidents, et le caractère immuable d'un règlement soulevait des appréhensions, surtout par rapport aux modifications les plus contestées figurant au projet de règlement. Divers intervenants y voyaient des enjeux de taille.

Les groupes préoccupés par l'éducation permanente estimaient que la suppression de la distinction administrative entre jeunes et adultes viendrait renforcer la tendance à réduire les ressources consacrées à ce secteur, enfant pauvre de l'enseignement collégial. La reconnaissance des acquis scolaires et non-scolaires suscitait en outre des inquiétudes sur le risque d'abus menant à la dévalorisation de la formation collégiale et la désappropriation des départements et des enseignants jusqu'alors seuls responsables de l'évaluation pédagogique. Enfin, la place accrue laissée à chaque collège dans le choix de cours de spécialisation propres à ses programmes professionnels semblait ouvrir la porte à des différences marquées entre des programmes ayant une même valeur nationale.

La Commission est intervenue auprès du Conseil des collèges sur ce dernier point. Elle connaissait la position du Ministère qui, à l'instar de plusieurs collèges et de représentants des milieux de travail, voyait comme principal avantage d'une plus grande définition locale de la composition des programmes une façon de bien répondre aux besoins de formation locaux et régionaux et de tenir compte des ressources propres à chaque collège.

Elle considérait cependant qu'un pourcentage allant jusqu'à 40 % était trop important et de nature à compromettre les objectifs et les contenus des programmes d'État et à créer des écarts inacceptables entre des départements offrant le même pro-

gramme. Son analyse tenait compte à la fois de la mobilité des étudiants, lors de leurs études et en tant que futurs travailleurs, des différences de qualité des ressources entre certains cégeps et des pressions des entreprises locales quant à leurs besoins très spécialisés.

Le Conseil des collèges, à l'instar de la Commission de l'enseignement professionnel, a donc jugé qu'il était préférable de ramener la composition locale des programmes professionnels à un pourcentage allant de dix à vingt-cinq pour cent. Tout en permettant le recours aux cours optionnels pour tenir compte d'orientations et de ressources locales, cela assurerait à tous les étudiants d'un même programme, où que soit leur lieu d'études collégiales, une formation commune, plus poussée et moins pointue, comme partout au Québec. C'est cette position qui a été retenue pour la version finale du règlement sur le régime pédagogique du collégial, adoptée en février 1984.

Les coupures et les investissements: une dichotomie inquiétante

Le contexte économique de restrictions et de coupures budgétaires constitue aussi un facteur de pression dans les collèges. Au moment même où la crise de l'emploi et les innovations technologiques amenaient de nouvelles clientèles dans les collèges, créaient de fortes pressions sur les programmes, provoquaient des besoins pressants de perfectionnement et suscitaient des demandes impératives de renouvellement des équipements, les collèges ont été obligés d'effectuer des réductions de personnel et des compressions budgétaires qu'il aurait déjà été difficile de justifier en période de stabilité relative. Aucun aspect de la vie collégiale n'y a échappé: les services aux adultes, l'encadrement des stages, les ressources documentaires, les coûts indirects associés aux études, les frais de scolarité des adultes, le perfectionnement des enseignants, les services de support pédagogique ou les projets de développement. La liste pourrait s'allonger.

En outre, au cours de l'année 1983-1984, et pour la première fois dans la brève histoire des cégeps, la Direction générale de l'enseignement collégial a préparé et soumis à une consultation restreinte un document portant sur la fermeture éventuelle de programmes ou, plus précisément, sur le retrait de l'autorisation donnée à certains collèges d'offrir tel ou tel programme. Les propositions de relance et de renouveau sur la formation professionnelle des jeunes avaient également traité, en termes parfois obscurs, de la rationalisation et de l'harmonisation des programmes professionnels selon des critères d'ordre très général mais difficiles à cerner, faute d'indications sur leur importance relative. D'ailleurs, les réactions provoquées par les propositions du bureau du Coordinateur ministériel à la formation professionnelle, dans le cas du programme de secrétariat, sont largement attribuables au peu de clarté des orientations et des critères d'harmonisation privilégiés par le Ministère et à la difficulté pour les intervenants de savoir où et comment intervenir.

Cet état de choses n'est pas particulier au programme de secrétariat. Dans l'ensemble des collèges, enseignants, étudiants et administrateurs se demandent quel sera l'impact sur la formation et sur l'établissement d'enseignement de certaines fermetures décidées selon des critères auxquels ils n'auraient même pas eu l'occasion de réagir.

De nouvelles sources de dynamisme — et de financement

Parallèlement aux coupures budgétaires et aux fermetures de programmes appréhendées, les collèges sont actuellement confrontés à des occasions, jusqu'ici insoupçonnées, de faire valoir la formation professionnelle qu'ils offrent et la qualité des ressources éducatives dont ils disposent. Depuis la publication du livre blanc sur les collèges et, plus récemment, dans « Bâtir le Québec II », il a été question de la création de centres spécialisés de formation, de recherche appliquée et d'information, attachés à certains collèges identifiés comme des centres d'excellence ou offrant une formation définie comme une priorité nationale. Les collèges ont répondu en grand nombre à ce défi. Les premiers centres spécialisés ont été identifiés, d'autres sont en instance d'implantation, et les dossiers continuent d'être montés dans plusieurs autres collèges et soumis au ministère de l'Éducation. Il s'agit là de l'expression tangible d'une vitalité et d'une volonté de faire profiter la collectivité locale, régionale et nationale des forces et des ressources des collèges du Québec.

Vint ensuite l'Accord Canada-Québec sur la formation professionnelle et l'intention explicite du gouvernement fédéral de contribuer par le financement de la formation professionnelle à la définition des orientations et des priorités de ce secteur. Le ministère de l'Éducation et les collèges du Québec ont vite compris que les milliers, voire les millions de dollars qu'Ottawa était prêt à consentir permettraient l'investissement dans l'enseignement professionnel de sommes dont ils n'auraient pas pu disposer autrement.

Les questions de juridiction fédérale-provinciale en matière d'éducation, les conséquences des écarts de ressources entre des collèges offrant le même programme, l'absence de sommes prévues pour les frais récurrents et le maintien des équipements, l'inexistence de modalités de perfectionnement ou

même de familiarisation pour les enseignants appelés à se servir des nouveaux équipements ainsi financés, aucun de ces éléments ne semble avoir été pris en considération ni par les collèges, empressés de s'abreuver avant que la source tarisse, ni par le Ministère qui, faute d'un programme clair de développement de l'enseignement professionnel et malgré toutes ses intentions louables sur l'élaboration d'une carte de planification de la distribution des programmes et sur la rationalisation des investissements, fait une place grandissante aux orientations définies par Ottawa dans la dynamique de la formation professionnelle québécoise.

Les restrictions budgétaires et la course aux investissements dans des secteurs prioritaires font ressortir le dynamisme des collèges et leur capacité de s'adapter à de nouvelles exigences pour assurer leur survie et leur développement. Mais, loin de susciter une vision commune, où les différents agents éducatifs s'entendraient sur les véritables besoins de développement de l'enseignement professionnel, les coupures et les investissements disponibles provoquent un véritable éparpillement des ressources, accentuent les écarts entre des établissements du même réseau et favorisent une conception ponctuelle et souvent limitative du développement, qui s'éloigne de plus en plus des principes généraux évoqués pour caractériser les finalités de l'enseignement collégial au Québec.

Éléments de solution

Les diverses rencontres effectuées par la Commission de l'enseignement professionnel, au cours de l'année 1983-1984, auprès d'étudiants, de professeurs, de cadres de collèges et de gens du milieu du travail l'ont sensibilisée aux incertitudes, aux frustrations et à la démotivation engendrées par les pressions dont nous avons parlé plus haut.

Il importait d'en parler, de souligner l'impact de l'ensemble des facteurs décrits, de connaître le climat sous lequel il faut oeuvrer. Et le Québec s'y connaît en matière de climat! Comme une plante vivace sous une grosse bordée de neige, il existe, dans les collèges, malgré tous les facteurs de pression et les difficultés ressenties, une constante: une préoccupation pédagogique bien vivante. Voilà qui explique aussi un grand nombre des inquiétudes exprimées dans les milieux collégiaux face à ce que nous appelons le phénomène de mutation. On appréhende les conséquences de cette mutation sur les multiples facettes de l'enseignement professionnel collégial.

En effet, cet enseignement constitue une richesse dans les collèges; le renouveau et la recherche de la qualité demeurent une préoccupation partagée par les enseignants, les professionnels et les administrateurs pédagogiques. Des projets de toutes sortes foisonnent, proposés par des individus, des départements, des services, des collèges: la création de centres spécialisés; de nouvelles expériences pédagogiques, y compris les applications pédagogiques de l'ordinateur; les stages de perfectionnement en entreprise pour les professeurs; la recherche appliquée; les modifications de programmes. Il n'y a pas un collège du réseau qui ne se reconnaîtrait pas là-dedans.

Cependant, il ne faudrait pas que les réactions négatives provoquées par les pressions sur l'enseignement aient pour conséquence une diminution de la volonté d'évoluer, d'essayer du neuf, d'améliorer l'enseignement et d'élargir les horizons de la formation professionnelle collégiale. Ce dynamisme est précieux; il doit être maintenu et encouragé.

Or, lors des rencontres et des analyses de la Commission, de nombreux intervenants ont fait ressortir l'impact, sur cet aspect qualitatif de l'enseignement professionnel, des incohérences et des ambiguïtés qui caractérisent les orientations et les mesures concrètes qui le touchent.

> Pourquoi le processus de consultation engagé par le Ministère n'a-t-il pas suscité l'adhésion voulue au projet de relance et de renouveau de la formation professionnelle? Une volonté claire de transparence au sein du Ministère et un désir de tirer le maximum de profit de ces consultations n'auraient-ils pas concouru à sa réussite?
>
> Une relative stabilité dans les orientations et une véritable cohérence entre le discours et les actions gouvernementales ne contribueraient-elles pas à susciter l'appropriation, par les collèges et par les principaux responsables de la qualité de l'éducation des adultes, d'un projet collectif qui, par ailleurs, leur reconnaîtrait un rôle de premier plan?
>
> Le rapprochement entre les milieux d'éducation et de travail ne suppose-t-il pas une politique claire sur les stages des étudiants, politique qui définit clairement la fonction pédagogique du stage et qui précise pour l'ensemble des intervenants leurs rôles respectifs?
>
> Comment expliquer l'écart substantiel entre, d'une part, le discours gouvernemental sur l'importance du virage technologique et sur le rôle-clé du perfectionnement des enseignants responsables de la formation professionnelle et, d'autre part, les ressources consacrées à cette activité professionnelle ou les moyens privilégiés pour la réaliser?

De telles interrogations de fond et une analyse des différents éléments de pression qui contribuent au phénomème de mutation de l'enseignement professionnel collégial ont amené la Commission à dégager un certain nombre de principes directeurs. Leur but: faciliter la clarification des positions, des rôles et des enjeux au cours de cette période de mutation de l'enseignement professionnel et ainsi favoriser le dynamisme dont il est question plus haut et le developpement qualitatif de ce secteur de formation.

Les principes directeurs

Pour la Commission de l'enseignement professionnel, le développement de cet enseignement exige le respect des principes suivants devant guider les mesures et actions concrètes du Ministère, des agents éducatifs et, dans certains cas, du Gouvernement.

1- Le développement harmonieux de l'enseignement professionnel collégial ne peut se faire sans qu'il y ait cohérence entre le discours officiel et les actions qui en découlent. Ainsi, les énoncés d'orientations ou d'objectifs doivent être assortis de moyens pour les réaliser. Citons le cas du virage technologique, devenu un objectif social dont une partie de la réalisation revient au ministère de l'Éducation. Ce n'est pas dans les seuls collèges dotés d'un centre spécialisé, ou ayant reçu une contribution fédérale, que la formation professionnelle du Québec va réussir à emprunter la voie technologique — virage ou pas! Tous les collèges sont en droit de s'attendre à une planification et à un leardership du palier central, à l'identification des secteurs de priorité et à des ressources qui leur permettront de relever ce nouveau défi. Cela ne doit pas les obliger de sabrer dans d'autres secteurs d'ordre pédagogique, tout aussi importants mais moins technologiques.

2- L'ensemble des dimensions de la formation professionnelle, les mesures disparates et les différents éléments de politique doivent être intégrés dans un projet collectif facilement identifiable. Pour de nombreuses personnes oeuvrant dans le réseau ou préoccupées par l'enseignement collégial, il n'est pas clair que ces mesures et éléments de politique respectent la même compréhension de l'enseignement professionnel et de ses orientations.

   Qu'il s'agisse de la formation professionnelle des adultes, de la formation « sur mesure » ou « régulière », il faut une vision collective et cohérente de ce que constitue la formation professionnelle collégiale au Québec.

   La définition d'un projet collectif ne peut pas reposer sur un simple énoncé de principes comme on en retrouve dans les propositions de relance et de renouveau si les différentes actions concrètes du Ministère ne témoignent pas d'une volonté de participer au même dessein. De plus, pour que le développement et la consolidation de l'enseignement professionnel suscitent la motivation et l'engagement de tous, il faut assurer une large participation à la définition d'orientations et de politiques et aux choix des mesures et des actions qui en découlent. Cette participation exige la connaissance et la compréhension des éléments d'analyse et de la démarche ministérielle et, en corollaire, la reconnaissance par le Ministère de la contribution d'autres intervenants à la détermination d'éléments de politique ou de mesures à adopter.

   Rappelons enfin que la définition de tout projet collectif nécessite des messages clairs et cohérents, non seulement de la part du Ministère mais aussi de la part des enseignants. Les départements professionnels dans les collèges, les syndicats d'enseignants et les comités pédagogiques provinciaux ont rarement entrepris de définir ou de faire la promotion de leurs propres orientations et de leurs propres priorités en enseignement professionnel, de façon à appuyer ou à invalider des orientations définies à d'autres niveaux. Une telle approche aurait cependant l'énorme avantage de permettre aux premiers responsables de l'enseignement professionnel d'exprimer de façon collective et avec d'autant plus de force, les principes de formation auxquels ils souscrivent, les choix qui découlent de ces principes, ainsi que les moyens et les ressources nécessaires pour les réaliser.

3- Toute concertation entre les divers groupes préoccupés par l'enseignement professionnel collégial exige au préalable la volonté d'agir en tant que partenaire et la définition claire des responsabilités propres aux différents intervenants: le Ministère, les collèges, les enseignants, les étudiants, les milieux de travail.

   Cette concertation ne suppose pas nécessairement la participation de l'ensemble des intervenants sur toutes les questions touchant l'enseignement professionnel. D'ailleurs, la pratique de la concertation étant peu développée au Québec à l'heure actuelle, il semble à la Commission qu'une volonté et une pratique de concertation à l'intérieur des milieux de l'éducation sont préalables à toute concertation réussie avec d'autres milieux socio-économiques.

Dans le secteur de l'éducation aux adultes, par exemple, des efforts supplémentaires pourraient être consentis à la concertation entre collèges pour favoriser l'un ou l'autre des éléments suivants: la formation et l'encadrement des professeurs qui enseignent aux adultes, la définition, fort coûteuse, faut-il le rappeler, de programmes de formation sur mesure et, enfin, le perfectionnement des professionnels appelés à accueillir et à conseiller les étudiants adultes, à identifier des besoins de formation individuels et à élaborer des programmes de formation.

L'ensemble du domaine du perfectionnement offre de réelles possibilités de concertation qui mériteraient d'être étudiées à fond par les départements, les comités pédagogiques, les services pédagogiques, les syndicats et le Ministère. La définition d'objectifs et de modalités de perfectionnement professionnel pourrait aussi devenir source d'un rapprochement entre les milieux d'éducation et de travail, profitable aux deux groupes, pourvu qu'elle soit faite dans le respect des compétences de chacun.

Certains collèges, certains services d'éducation des adultes, certains départements, ont déjà réussi à susciter la participation et l'apport des divers groupes à des questions touchant tel ou tel programme. Cette réussite reposait sur la reconnaissance du rôle propre à chaque groupe dans le développement de la formation professionnelle. De tels exemples peuvent servir de modèle au réseau collégial dans sa recherche de formes de concertation qui allient le respect des rôles et des compétences des différents intervenants à une volonté commune d'enrichir l'enseignement professionnel.

4- Le secteur professionnel a besoin de stabilité au niveau des orientations encore plus qu'au niveau des structures. Toute relance, tout renouveau de la formation professionnelle collégiale exige au préalable l'expression claire d'orientations qui s'inspirent des tendances fortes du passé et tracent les voies privilégiées de l'avenir. Si la Commission invoque le besoin d'une certaine stabilité dans les orientations, c'est qu'elle constate que ce n'est pas le changement qui risque d'ébranler la formation professionnelle; c'est plutôt une forme d'incertitude, due à un manque de direction claire. Les structures de participation, d'organisation et d'administration de l'enseignement professionnel évolueront au fur et à mesure que les étudiants, les enseignants et les administrateurs en sentiront le besoin. Mais, sans des orientations stables et bien définies, aucun projet collectif de formation professionnelle ne suscitera l'adhésion et la motivation nécessaires à sa pleine réussite.

5- La qualité de l'enseignement professionnel repose sur les enseignants; il faut leur reconnaître des compétences et des responsabilités. Depuis quelques années, les enseignants se sentent de plus en plus éloignés des décisions qui les touchent. On doit cependant leur reconnaître leurs compétences pédagogiques, leur expérience et leur connaissance du réseau collégial. Il faut les associer aux décisions concernant l'organisation de l'enseignement collégial. On ne peut plus les dévaloriser, prendre les cas d'exception pour la règle, minimiser le travail qu'ils effectuent, leur enlever des responsabilités pédagogiques. Le système dépend d'eux et ce n'est qu'en assurant leur adhésion au projet de formation, en les revalorisant et en les responsabilisant que le réseau collégial pourra réussir la relance et le renouveau de la formation professionnelle.

Conclusion

Nous sommes actuellement à un moment décisif pour l'enseignement professionnel collégial. Les décisions qui se prennent ou vont bientôt se prendre marqueront pour longtemps la formation professionnelle au Québec. La Commission a parlé du phénomène de mutation de l'enseignement professionnel, projet qui se définit très largement en fonction des diverses pressions que subit cet enseignement. Ces pressions sont nombreuses. De plus, elles véhiculent des contradictions réelles ou apparentes. Il est tout à fait normal que des enseignants et des collèges expriment le besoin de savoir clairement dans quelles voies ils s'engagent face à tant d'exigences. Par ailleurs, bon nombre de ces exigences constituent des attentes légitimes de la collectivité par rapport à l'enseignement professionnel collégial.

En 1983-1984, la Commission de l'enseignement professionnel, à l'image de l'enseignement professionnel et du réseau collégial, s'est retrouvée dans un état constant de réaction, obligée de redéfinir ses priorités et d'écarter ou de retarder certains projets à cause de pressions externes, contrainte à débattre un nombre important de questions en peu de temps, cherchant, comme bon nombre d'agents pédagogiques du réseau, à garder une vue d'ensemble sur un terrain fort encombré.

L'opération ministérielle de relance a généré beaucoup d'attention et d'activités dans le secteur de la formation professionnelle. Les propositions et le plan d'actualisation de la politique auraient pu constituer des éléments de cohérence dans le tour-

billon de changement et servir de véritable base pour un projet collectif en formation professionnelle. Les rencontres, les consultations et les analyses de la Commission indiquent que tel ne fut pas le cas et l'ont amenée à identifier les cinq principes devant guider la définition de toute politique et la réalisation de toute action du Ministère.

Ces principes sont fondamentaux. Un refus de les respecter contribuera à l'éclatement du système de formation professionnelle collégiale que nous connaissons. Il ne faudrait pas que les orientations du Québec, telles que définies au moment de la création des cégeps, soient remises en question, écartées ou laissées pour compte par le ministère de l'Éducation à cause de la difficulté d'harmoniser les positions des différents groupes touchés par l'enseignement collégial ou à cause d'orientations issues du financement fédéral de la formation professionnelle. La Commission craint, dans ces circonstances, de voir le Québec se départir de ses responsabilités touchant la formation professionnelle pour se replier sur la formation générale, moins coûteuse et peut-être plus facilement identifiée à la culture québécoise.

Il faut continuer de s'interroger dans les cégeps et à l'extérieur des cégeps sur l'avenir de la formation professionnelle. Il faut chercher la meilleure façon d'assurer qu'elle soit dynamique, qu'elle soit de qualité, et qu'elle reste assez large pour former de futurs citoyens compétents, polyvalents, et autonomes. De tels défis sont de taille.

Pour les relever, il faut tabler sur la force des agents éducatifs et du système collégial. Cette force ne vient pas du ministère de l'Éducation. Celui-ci ne doit pas imposer le développement de l'enseignement professionnel collégial. Il doit le proposer, le faciliter et fournir aide et conseils. Mais ce sont les enseignants, les départements et les collèges qui l'assument. Et pour bien l'assumer, ils ont besoin d'être correctement informés, de connaître les orientations privilégiées et les motifs qui les justifient et, enfin, d'avoir des choix véritables à faire en fonction du niveau de responsabilité qui leur est propre.

Au cours de l'année 1984-1985, la Commission de l'enseignement professionnel axera ses travaux sur deux thèmes majeurs qui sont ressortis de l'ensemble des éléments de pression identifiés cette année. Des visites à des cégeps et des rencontres avec d'autres groupes intéressés à l'enseignement professionnel collégial ainsi que des études ponctuelles fourniront à la Commission des éléments d'analyse qui lui permettront de contribuer ultérieurement de façon plus concrète aux débats sur le perfectionnement des enseignants du secteur professionnel et sur l'impact des actuelles mutations sociétales sur les programmes professionnels collégiaux.

II. Activités du Conseil et des commissions

1. Présentation

1.1 Constitution

Dans son Livre blanc « Projet du Gouvernement à l'endroit des cégeps », le gouvernement constatait le besoin de nouveaux mécanismes de concertation, de stimulation et d'évaluation. Il lui paraissait nécessaire de créer un organisme national et indépendant dont la mission serait de conseiller le ministre de l'Éducation et les collèges dans la mise en oeuvre du renouveau souhaité.

C'est ainsi que fut créé en 1979 le Conseil des collèges par une loi en prévoyant la constitution et l'organisation. Cet organisme est constitué de la façon suivante:

— le Conseil même qui a comme fonctions d'adresser des avis au ministre de l'Éducation et de faire rapport sur l'état et les besoins de l'enseignement collégial;

— la Commission de l'évaluation qui adresse des avis au Conseil sur l'examen des politiques institutionnelles d'évaluation et de leur mise en oeuvre et qui offre un service d'évaluation aux collèges;

— la Commission de l'enseignement professionnel qui s'intéresse aux politiques touchant l'enseignement professionnel et assure les rapports du Conseil avec les organismes intéressés à l'enseignement professionnel.

Le Conseil a un secrétaire, nommé par le Gouvernement, sur recommandation du Conseil.

1.2 Organisation interne

Le Conseil et les commissions peuvent compter sur le support technique de fonctionnaires nommés et rémunérés selon la Loi sur la fonction publique. L'organisation administrative du Conseil des collèges est la suivante:

Organigramme du Conseil des collèges

Conseil des collèges

Présidence du Conseil

Secrétariat du Conseil

Commission de l'évaluation

Commission de l'enseignement professionnel

Les effectifs autorisés du Conseil des collèges en 1983-1984 étaient les suivants:

— Hors cadres	4
— Conseiller cadre	1
— Professionnels	6
— Technicien	1
— Employés de bureau	5
— Sous-total	**17**
— Occasionnels	4
— Total	**21**

La permanence du Conseil des collèges

Présidence

Jeanne L. Blackburn
Présidente

André Pardoen
Responsable des communications

Louise Langlois
Agente de bureau

Lucie Roy
Secrétaire

Secrétariat du Conseil

Lucien Lelièvre
Secrétaire du Conseil

Jean Bouchard
Agent de recherche

René Lapierre
Spécialiste en sciences de l'éducation

Danielle Bernier
Bibliotechnicienne

Louise Métivier
Secrétaire

Commission de l'évaluation

Laurent Laplante
Président

Estelle Bouchard
Secrétaire de la Commission

Hélène Lessard
Agente de recherche

Marie-Andrée Ayotte
Secrétaire

Commission de l'enseignement professionnel

Claude B. Simard
Président

Margaret Whyte
Secrétaire de la Commission

Françoise Cadieux
Agente de recherche

Johanne B. Landry
Secrétaire

Personnel occasionnel

Ginette Legault
Agente de recherche

Normande Levesque
Agente d'information

Lise Giroux
Secrétaire

Le budget de fonctionnement du Conseil des collèges pour l'année financière 1983-1984 était le suivant (en milliers de dollars):

	1982-1983	1983-1984
Traitements	574,3	485,3
Autres rémunérations	115,0	110,1
Communications	75,6	81,8
Services	381,6	488,9
Entretien	8,1	1,2
Loyer	1,1	8,8
Fournitures	5,0	7,0
Autres dépenses	3,3	3,6
Équipement	5,0	5,4
Total	**1 169,0**	**1 192,1**

2. Le Conseil des collèges

2.1 Composition

Nom	Fonction	Mandat	Lieu de travail
Blackburn, Jeanne L.	Présidente	1979-1984 (1re)	Québec
Personnes du milieu collégial			
Bernatchez-Simard, Janine[1]	Enseignante Collège de Rimouski	1983-1986 (1re)	Rimouski
David-Paquin, Nicole	Enseignante Collège de l'Outaouais	1982-1985 (2e)	Hull
Demers, Émile	Directeur des services pédagogiques Collège de Valleyfield	1983-1986 (1re)	Valleyfield
Eisenberg, Mildred	Membre du Conseil d'administration Collège Vanier	1982-1985 (2e)	Montréal
Laberge, Claude	Directeur des services pédagogiques Séminaire de Sherbrooke	1982-1985 (2e)	Sherbrooke
Lafleur, Marcel	Directeur général Collège de la Région de l'Amiante	1983-1986 (1e)	Thetford-Mines
Mongeau, Yves	Secrétaire général Collège Ahuntsic	1982-1985 (2e)	Montréal
Plourde, Bibiane	Enseignante Collège de l'Abitibi-Témiscamingue	1983-1986 (1re)	Rouyn
Personnes du monde du travail, de la coopération et des affaires			
Corriveau-Gougeon, Martine	Chef divisionnaire du matériel et des achats Bell Canada	1983-1986 (1re)	Montréal
Côté, Claude	Conseiller syndical Syndicat canadien de la fonction publique	1981-1984 (1re)	Montréal
1 poste vacant[2]			
Représentant des parents			
Hainault, Serge	Enseignant Commission des écoles catholiques de Montréal	1982-1985 (1re)	Montréal
Personne de l'enseignement universitaire			
Derome, Jean-Robert	Professeur Université de Montréal	1982-1985 (2e)	Montréal
Personne de l'enseignement secondaire			
Lusignan, Jacques	Directeur pédagogique régional Commission des écoles catholiques de Montréal	1982-1985 (1re)	Montréal
Fonctionnaire du Gouvernement			
Aymot, Pierre	Directeur de la formation professionnelle Ministère du Travail et de la Main-d'oeuvre	—	Québec
Les présidents des Commissions			
Laplante, Laurent[3]	Président de la Commission de l'évaluation	1983-1986 (1re)	Québec
Simard, Claude B.	Président de la Commission de l'enseignement professionnel	1983-1986 (2e)	Québec

1 Madame Janine Bernatchez-Simard, nommée d'abord pour remplacer un membre dont le mandat se terminait en octobre 1983, a été renommée pour un mandat allant jusqu'en novembre 1986.

2 Monsieur Gilles Jobin a démissionné en date du 12 avril 1984; il en était à son deuxième mandat. Ce poste n'a pas été comblé.

3 Monsieur Laurent Laplante a été nommé président de la Commission de l'évaluation et est d'office membre du Conseil des collèges, son mandat allant jusqu'en août 1986.

2.2 Mandat

La Loi sur le Conseil des collèges prévoit les fonctions et pouvoirs du Conseil aux articles suivants:

— **fonctions, article 12.** Le Conseil a pour fonction de donner des avis au ministre de l'Éducation sur les projets et les matières visées dans l'article 14 ainsi que sur toute autre question concernant l'enseignement collégial qui lui est déférée par le Ministre. Il fait rapport au Ministre sur l'état et les besoins de l'enseignement collégial;

— **pouvoirs, article 13.** Dans l'exercice de ses fonctions, le Conseil peut notamment:

a) proposer les objectifs qui doivent être poursuivis pour que soit assuré le développement de l'enseignement collégial et les réviser périodiquement;

b) solliciter des opinions, recevoir et entendre les requêtes et suggestions du public en matière d'enseignement collégial;

c) soumettre au ministre de l'Éducation des recommandations sur toute question concernant l'enseignement collégial;

d) faire effectuer les études et les recherches jugées utiles ou nécessaires à l'accomplissement de ses tâches;

— **avis du Conseil, article 14**. Le ministre de l'Éducation est tenu de soumettre à l'avis du Conseil:

a) les projets de règlements visés dans les paragraphes b et c du premier alinéa et dans le deuxième alinéa de l'article 18 de la Loi des collèges d'enseignement général et professionnel (1966/1967, chapitre 71);

b) les projets de création de nouveaux collèges;

c) les projets de création de nouveaux programmes d'enseignement collégial qui sont établis par le Ministre;

d) le plan de répartition par collège des programmes d'enseignement collégial;

e) les politiques d'allocation entre les collèges du montant global des crédits annuels accordés pour l'enseignement collégial;

f) le plan et les règles de répartition entre les collèges des budgets d'investissements.

2.3 Activités

2.3.1 Réunions

Du 1er juillet 1983 au 30 juin 1984, le Conseil des collèges a tenu huit réunions régulières totalisant seize jours de séance et une session annuelle de trois jours. Il a également tenu trois réunions spéciales.

2.3.2 Audiences

Sous le thème de « Le cégep de demain, pouvoirs et responsabilités », le Conseil des collèges a entrepris au cours de l'année 1983-1984 sa première consultation publique auprès des collèges et des autres organismes intéressés à l'enseignement collégial comme auprès du public en général.

Cette consultation était centrée autour de trois objets principaux: l'autonomie des cégeps, le partage interne du pouvoir dans les cégeps, enfin l'intégration des cégeps à leur milieu.

Par cette triple interrogation, le Conseil des collèges voulait inviter les collèges et les autres organismes sollicités à une réflexion sur les moyens à fournir aux collèges pour qu'ils soient aptes à remplir de mieux en mieux leur mandat de formation à l'égard de la population et pour qu'ils soient capables de relever avec succès les différents défis auxquels les collèges du Québec sont confrontés et seront confrontés durant les prochaines années.

Une tournée d'animation à l'automne 1983 a précédé les audiences du printemps 1984 afin de saisir au préalable les personnes et les groupes intéressés des principales interrogations du Conseil et de les inciter à présenter des mémoires. Pour ce faire, une pochette d'information fut distribuée. Elle contenait un document-guide, un résumé du document-guide, un dépliant et un résumé des trois études de base pour la consultation.

Cent trente-six mémoires sont parvenus au Conseil dont quatre-vingt-six ont été déposés lors des audiences. Ces audiences ont duré neuf jours, du 15 mars au 10 avril. Des audiences régionales d'une journée ont été tenues à Jonquière, Québec, Montréal (Rosemont), Hull et Chisasibi (Fort-George). Des audiences nationales ont aussi été tenues à Montréal et ont duré quatre jours.

2.3.3 Priorités de travail

Un groupe de travail fut formé pour élaborer les priorités du plan de travail pour 1984-1985. Le Conseil a retenu les priorités suivantes: les suites à assurer aux audiences publiques, une réflexion sur la condition enseignante, une étude de la condition étudiante et les réponses aux demandes d'avis et autres demandes formulées par le ministre de l'Éducation.

2.3.4 Nominations aux commissions

Il appartient au Conseil des collèges de procéder à la nomination ou au renouvellement de mandat des membres des commissions. Au cours de l'année 1983-1984, le Conseil a nommé, à la Commission de l'enseignement professionnel, madame Suzie Robichaud, enseignante au cégep de Jonquière, et à la Commission de l'évaluation, mesdames Diane Vézina, directrice des services pédagogiques du cégep de Rivière-du-Loup, Mariette Champagne, chef divisionnaire adjointe à Bell Canada, et Céline Garneau, enseignante au collège Édouard-Montpetit.

2.3.5 Le Conseil des collèges et la Commission de l'évaluation

En juin 1983, la Commission de l'évaluation présentait au Conseil des collèges son deuxième rapport annuel qui fut publié dans le rapport annuel du Conseil pour l'année 1982-1983. Par après, sur la base de ce rapport, le Conseil a adressé un deuxième avis au ministre de l'Éducation sur l'état et les besoins de l'évaluation dans les collèges.

Le Conseil a également reçu un autre avis de la Commission sur le texte ministériel intitulé « L'évaluation dans le système éducatif ». Le Conseil s'est appuyé sur ce texte pour formuler un avis au ministre de l'Éducation. Enfin, la Commission a acheminé au Conseil deux documents intitulés « Rôle et règles d'action de la Commission de l'évaluation » et « Cadre d'analyse de la Commission de l'évaluation: l'examen des politiques institutionnelles d'évaluation et de leur mise en oeuvre ». La Commission a également déposé son rapport d'activités.

2.3.6 Le Conseil des collèges et la Commission de l'enseignement professionnel

À la suite de demandes d'avis du ministre de l'Éducation, le Conseil a sollicité l'avis de la Commission de l'enseignement professionnel sur les dossiers suivants: le programme d'orthèses et de prothèses et son implantation au collège de Montmorency; les demandes d'autorisations de spécialités professionnelles pour 1984-1985 et la création du programme en techniques de transformation des matières plastiques et son implantation au cégep de la Région de l'Amiante. Le Conseil s'est appuyé sur les recommandations de la Commission pour formuler ses avis au ministre de l'Éducation. Le Conseil a aussi demandé à la Commission ses commentaires sur l'énoncé d'orientation et le plan d'action en éducation des adultes.

Le Conseil a aussi reçu, à l'initiative de la Commission, les cinq avis suivants: l'harmonisation des programmes professionnels entre les ordres secondaire, collégial et universitaire; la proposition de relance et de renouveau pour la formation en travail de bureau (secrétariat); l'information et la concertation entre le monde de l'éducation, ses partenaires ministériels et le marché du travail; la carte nationale des programmes de formation professionnelle; et les propositions de relance et de renouveau en matière d'élaboration, de révision et de mise à jour des programmes. Les deux premiers avis de la Commission ont servi de base au Conseil pour formuler des avis au ministre. Les trois autres avis ont fait l'objet d'échanges au Conseil. La Commission a aussi adressé au Conseil des commentaires sur la mise en place des centres spécialisés, commentaires sur lesquels le Conseil s'est appuyé pour adresser un avis au ministre.

La Commission a également déposé une étude sur la formation professionnelle au collégial. Cette étude a été publiée intégralement dans la collection « Études et réflexions sur l'enseignement collégial ». Enfin, la Commission a déposé son rapport d'activités.

2.3.7 Avis

En conformité avec le mandat que lui a confié le législateur, le Conseil des collèges a, entre le 1er juillet 1983 et le 30 juin 1984, adressé au ministre de l'Éducation les avis suivants:

- N° 83-30 Avis au ministre de l'Éducation concernant le projet de règlement sur le régime pédagogique du collégial (29 septembre 1983)
- N° 83-31 Avis au ministre de l'Éducation sur le programme d'orthèses et de prothèses et son implantation au collège Montmorency (15 novembre 1983)
- N° 83-32 Deuxième avis au ministre de l'Éducation sur l'état et les besoins de l'évaluation dans les collèges (1er décembre 1983)
- N° 83-33 Avis au ministre de l'Éducation sur les demandes d'autorisation de spécialités professionnelles pour 1984-1985 (8 décembre 1983)
- N° 83-34 Avis au ministre de l'Éducation sur les frais exigés dans les collèges à l'éducation des adultes (29 novembre 1983)
- N° 84-35 Avis sur l'allocation des ressources au collégial pour l'année 1984-1985 (29 février 1984)

N° 84-36 Avis au ministre de l'Éducation sur le document ministériel « L'évaluation dans le système éducatif » (8 février 1984)

N° 84-37 Avis au ministre de l'Éducation sur la mise en place des centres spécialisés (19 mars 1984)

N° 84-38 Avis au ministre de l'Éducation sur l'harmonisation des programmes professionnels entre les ordres secondaire, collégial et universitaire (4 juin 1984)

N° 84-39 Avis au ministre de l'Éducation sur la proposition de relance et de renouveau pour la formation en travail de bureau (secrétariat) (5 juin 1984)

N° 84-40 Avis au ministre de l'Éducation à propos de la création de programmes en techniques de transformation des matières plastiques et son implantation au cégep de la Région de l'Amiante (27 juin 1984)

N° 84-41 Avis au ministre de l'Éducation concernant la réforme du régime de négociations des conditions de travail du secteur collégial public (22 juin 1984)

2.3.8 Communications

Cette année, c'est, pour l'essentiel, à travers les activités qui ont précédé, entouré et suivi la tournée de consultation que le Conseil a assuré ses liens avec les collèges et le public en général.

En plus, le Conseil a poursuivi la publication de son bulletin d'information Niveau Trois qui a paru à trois reprises au cours de l'année.

Désireux de s'assurer une diffusion élargie de ses avis, de ses prises de décisions et de ses activités, le Conseil a tenu cinq conférences de presse en 1983-1984. De plus, plusieurs communiqués de presse ont été également distribués au cours de l'année.

Le Conseil a également participé à la Commission parlementaire sur le projet de règlement des études collégiales lors de laquelle une communication fut présentée par la présidente du Conseil.

3. La Commission de l'évaluation

3.1 Composition

L'année 1983-1984, qui couvre la période du 1er juillet 1983 au 30 juin 1984, a été marquante pour la Commission de l'évaluation. Elle a vu notamment sa composition se modifier considérablement: d'abord, avec l'arrivée d'un nouveau président, monsieur Laurent Laplante, en août 1983, et celle, peu après, de cinq nouveaux membres. Deux postes étaient déjà vacants en 1982-1983. Par ailleurs, messieurs Richard Ducharme, directeur des services pédagogiques au collège de Joliette, et André Forest, directeur général du collège de Bois-de-Boulogne, ont successivement démissionné de leurs fonctions en juin 1983 et en septembre 1983. Finalement, le mandat de madame Michelle Boily, représentante socio-économique au Conseil d'administration du collège de Saint-Félicien arrivait à échéance en octobre 1983.

Des cinq nouveaux membres nommés entre août et novembre 1983 par le Conseil des collèges, madame Maryse Topakian, professeur au collège John Abbott, a démissionné quelques mois après sa nomination et madame Mariette Champagne, chef-divisionnaire adjoint aux ressources humaines à Bell Canada a fait de même en mai 1984. Ce dernier poste n'a pas encore été comblé.

Des neuf membres qui ont participé aux travaux de la Commission durant l'année 1983-1984, quatre provenaient du réseau collégial; quatre étaient des femmes.

La permanence

Contrairement à l'année précédente, où elle était privée de ressources permanentes durant une bonne partie de l'exercice, la Commission a obtenu, dès septembre 1983, les services de madame Hélène Lessard à titre d'agente de recherche et ceux de madame Estelle Bouchard au poste de secrétaire de la Commission, à compter d'octobre 1983. Madame Marie-Andrée Ayotte assure les travaux de secrétariat à la Commission depuis le début de son existence, soit septembre 1980.

3.2 Mandat

Comme l'article 17 de la Loi sur le Conseil des collèges l'indique, le mandat de la Commission de l'évaluation se définit comme suit:

« La Commission d'évaluation est chargée de procéder à l'examen des politiques institutionnelles d'évaluation et de la mise en oeuvre de ces politiques, et d'adresser au Conseil les avis que lui suggère un tel examen.

Liste des membres de la Commission de l'évaluation au 30 juin 1984

Nom	Fonction	Mandat	Lieu de travail
Dagenais, Denyse	Directrice des programmes de baccalauréat École des hautes études commerciales	sept. 1983 à août 1986	Montréal
Fortin, Jules	Service social médical Centre de services sociaux du Saguenay-Lac-Saint-Jean-Chibougamau	janv. 1982 à janv. 1985	Chicoutimi
Garneau, Céline	Enseignante Collège Édouard-Montpetit	fév. 1984 à fév. 1987	Longueuil
Goulet, Jean-Pierre	Professeur Collège L'Assomption	oct. 1980 à oct. 1985	L'Assomption
Jobin, Pierre	Chargé de cours à l'Université du Québec à Rimouski	juin 1982 à juin 1985	Rimouski
Laplante, Laurent	Président de la Commission de l'évaluation	juil. 1983 à juil. 1986	Québec
Lefebvre, Guy	Coordonnateur du secteur des arts Cégep du Vieux-Montréal	août 1983 à août 1986	Montréal
Vézina, Diane	Directrice des services pédagogiques Cégep de Rivière-du-Loup	sept. 1983 à sept. 1986	Rivière-du-Loup

Elle offre également aux collèges un service d'évaluation de leurs programmes d'enseignement ou d'un aspect quelconque de leur pratique institutionnelle. »

3.3 Activités

Étant donné sa nouvelle composition, la Commission a dû consacrer une part importante de son temps et de ses énergies à assimiler le mandat que lui confie la loi 24 et à réévaluer ses règles d'action ainsi que ses relations avec le Conseil des collèges et les collèges.

3.3.1 Les réunions

La Commission a tenu neuf réunions régulières (quinze jours) entre le 1er août 1983 et le 30 juin 1984. La Commission a également participé à la session annuelle du Conseil des collèges tenue en juin 1984.

3.3.2 Le développement d'instruments de travail et d'outils de réflexion

L'un des premiers objectifs que s'est fixés la Commission de l'évaluation en début d'année était celui de développer ses instruments de travail.

Le plan de travail et ses priorités

C'est ainsi qu'elle a d'abord élaboré son plan de travail annuel en l'assortissant de priorités. Au nombre de ces priorités, la Commission a d'abord choisi de respecter les cibles d'évaluation que les collèges eux-mêmes déterminent. Cela lui a permis, tout comme pour l'année précédente, de garder en mémoire la question des apprentissages tant en raison de la publication prévue du règlement des études collégiales qu'en raison de l'importance de ce secteur d'activité dans la vie d'un collège. Mais la Commission entend « les apprentissages » de façon très large et s'intéresse, en conséquence, à tout ce qui concerne le vécu étudiant dans un collège.

D'autres cibles de réflexion ont été déterminées: l'étude des travaux de la Fédération des cégeps portant sur l'évaluation, les politiques institutionnelles d'évaluation qui concernent le Conseil d'administration du collège et la relation du collège avec son milieu. Il va de soi que ces deux dernières priorités se collaient directement aux questions soulevées par le Conseil des collèges lors de ses audiences publiques.

Le plan de travail a été considérablement modifié tout au long de l'année soit en raison d'imprévus, soit parce que les priorités retenues au départ par une Commission quelque peu « juvénile » se révélaient, à l'usage, moins névralgiques.

La révision de « Rôle et règles d'action »

Préoccupée d'informer au mieux ses principaux interlocuteurs—d'une part, les collèges et, d'autre part, le Conseil des collèges—la Commission a mis à jour et publié en novembre 1983 le texte intitulé « Rôle et règles d'action ». Certains ajustements importants à propos de l'interprétation du mandat, des orientations et des règles de la Commission ont été apportés à la première version du texte (avril 1981).

La quête d'une opinion juridique sur la question de l'obligation

Parallèlement à la révision de ce texte, la Commission a, depuis février 1984, tenté d'obtenir des services juridiques du ministère de l'Éducation et du ministère de la Justice une opinion juridique sur des questions précises découlant de l'interprétation de son mandat. La Commission voulait d'abord savoir si le fait que la Commission de l'évaluation ait mandat d'examiner des politiques institutionnelles d'évaluation en provenance des collèges a comme contre-partie que les collèges ont l'obligation de rédiger de telles politiques. D'autres questions concernaient plus particulièrement les collèges privés. La Commission estimait nécessaire d'obtenir cette opinion au moment même où elle précisait le rôle qu'elle entendait jouer auprès des collèges et où elle déterminait son nouveau code déontologique. Après cinq mois d'attente, en mai 1984, les services juridiques de l'Éducation et ceux de la Justice ont successivement informé la Commission qu'ils ne pouvaient transmettre d'opinion.

La Commission a alors sollicité les services d'un professeur de droit de l'Université Laval. Le 8 juin, maître Patrice Garant lui transmettait un avis sommaire répondant clairement aux questions que posait la Commission. Cette opinion juridique entraînera quelques modifications importantes au rôle et aux règles d'action de la Commission. Toujours soucieuse d'entretenir avec ses principaux interlocuteurs des relations sereines et transparentes, la Commission fera connaître ces modifications le plus tôt possible.

Le cadre d'analyse pour l'examen des politiques institutionnelles d'évaluation

Pour mener à bien l'examen des politiques institutionnelles d'évaluation, la Commission a senti le besoin, dès le début de l'année, de revoir le cadre qu'elle utilisait jusqu'alors: « Définition des caractéristiques minimales (7) d'une politique ». En avril 1984, le texte « L'examen des politiques institutionnelles d'évaluation et de leur mise en oeuvre: le cadre d'analyse de la Commission de l'évaluation » était distribué aux collèges publics. À ce

sujet, une tournée d'information pour les collèges publics a suivi de près cet envoi. Nous aurons l'occasion d'élaborer un peu plus loin.

Le guide de visite dans les collèges

La Commission s'est aussi donné des principes pour la guider dans ses visites des collèges.

Conclusion

Beaucoup de temps donc à évaluer et réviser la façon dont elle voulait assumer son propre rôle. Ceci permet à la Commission d'agir en meilleure connaissance de cause. Elle n'a pourtant pas que réfléchi sur elle-même, elle a aussi exercé son mandat d'aviseur et d'examinateur.

3.3.3 L'examen des politiques institutionnelles d'évaluation

Sans qu'on puisse évidemment parler d'un nombre écrasant, une dizaine de politiques institutionnelles d'évaluation ont fait l'objet d'un examen de la part de la Commission au cours de l'année 1983-1984: trois politiques d'évaluation des personnels de cadre et de gérance (celles des collèges de Maisonneuve, de La Pocatière et de Saint-Laurent); quatre politiques d'évaluation des apprentissages dont trois en deuxième examen (celles des collèges de l'Assomption, de Notre-Dame-de-Foy et Édouard-Montpetit) et un en premier examen (celle du cégep de Drummondville); le projet de politique générale d'évaluation (une partie seulement) du collège de Drummondville. De plus, la politique d'ouverture au milieu du collège de Saint-Jérôme a été soumise à la Commission.

Sauf pour deux politiques institutionnelles d'évaluation touchant les apprentissages, les politiques examinées en 1983-1984 provenaient des collèges publics. Notons cependant que, à l'exception des politiques soumises par les collèges de Drummondville et de Maisonneuve, les politiques examinées en 1983-1984 avaient été reçues en 1982-1983. Donc, seulement trois nouvelles politiques ont été transmises par les collèges à la Commission dans le courant de l'année 1983-1984.

Chacun de ces examens a débouché sur un commentaire adressé à la fois au collège concerné et au Conseil des collèges. Contrairement à ce que prévoyaient les anciennes règles de la Commission, les commentaires sont dorénavant acheminés au Conseil des collèges en même temps qu'au collège concerné par l'examen.

3.3.4 Les rencontres individuelles avec les collèges

Après avoir fait le point sur toutes les visites effectuées par la Commission depuis le début de son existence, il est apparu primordial de compléter dans les plus brefs délais la tournée des collèges publics. Des treize collèges publics jamais encore visités par la Commission, neuf ont positivement répondu à la Commission. Il s'agit des collèges de l'Abitibi-Témiscamingue, Ahuntsic, de la Gaspésie, de Hauterive, de Maisonneuve, de Saint-Hyacinthe, de Sept-îles, de Saint-Jérôme et Vanier. Les quatre collèges manquant à l'appel ont, en toute fin d'année, manifesté leur désir de rencontrer la Commission dès l'automne 1984: ce sont les cégeps Lionel-Groulx, de Matane, de Saint-Félicien et de Saint-Laurent. Le président accompagné de la secrétaire de la Commission se sont rendus dans les collèges qui voyaient eux-mêmes à l'organisation des rencontres. Celles-ci ont donc varié d'un collège à l'autre tant dans leur forme que dans la diversité des groupes effectivement rejoints.

Ces visites poursuivent les objectifs suivants: établir un contact personnalisé avec chacun des collèges, expliquer les visées et les méthodes de la Commission et s'enquérir de la situation des collèges en matière de politiques d'évaluation. L'examen de la politique institutionnelle d'évaluation des cadres et gérants du collège de Maisonneuve a découlé de ces visites.

Par ailleurs, la Commission a voulu rencontrer les membres du Conseil d'administration du collège de Notre-Dame-de-Foy dans un double but: recueillir les commentaires du collège sur l'examen de politique fait par la Commission et préparer l'examen de la mise en oeuvre de celle-ci. Finalement, la Commission s'est aussi rendue au collège de Drummondville pour prendre connaissance du projet de politique générale d'évaluation du collège et pour échanger sur la politique d'évaluation des apprentissages.

3.3.5 Les avis et commentaires soumis au Conseil des collèges

La Commission, au cours de l'année, a soumis deux avis au Conseil des collèges:

— l'un, « pour qu'enfin les collèges se dotent de politiques institutionnelles d'évaluation »;

— l'autre, à propos du document du ministère de l'Éducation intitulé L'Évaluation dans le système éducatif.

Ces deux avis ont été substantiellement retenus par le Conseil pour ensuite être acheminés au ministre de l'Éducation.

De plus, deux autres avis ont été adoptés par la Commission de l'évaluation et transmis au Conseil des collèges en juin 1984:

— l'un sur les règles du ministère de l'Éducation concernant les bonis forfaitaires applicables aux cadres et gérants de collèges

— l'autre sur les rapports d'activités des collèges publics.

Ces avis seront étudiés par le Conseil à sa réunion d'août 1984.

3.3.6 Les recherches entreprises pour le compte de la Commission de l'évaluation

C'est à la fois pour se donner des assises plus solides au moment d'aviser le Conseil sur les questions d'évaluation touchant l'ordre collégial et pour mieux juger des moyens que met de l'avant le ministère de l'Éducation en matière d'évaluation que la Commission a jugé opportun, voire essentiel, d'entreprendre deux recherches au cours de l'année.

Une première recherche, confiée à monsieur Paul-Émile Gingras du Centre d'animation, de développement et de recherche en éducation (C.A.D.R.E.), porte sur les différents systèmes d'évaluation des acquis éducatifs et du progrès de l'enseignement. Cette étude veut d'abord clarifier certains concepts en évaluation pour ensuite étudier l'adaptabilité et la mise en oeuvre de différents systèmes canadiens, américains et européens en regard des réalités québécoises. Une fois examinés par la Commission, les résultats de l'étude pourraient donner lieu à un avis au Conseil des collèges à l'automne 1984.

La deuxième recherche consiste en l'analyse détaillée des contenus des rapports annuels des collèges publics. Madame Ginette Langlois-Demers et monsieur Guy Messier se sont partagé la tâche. La Commission, en faisant effectuer une telle analyse, voulait être en mesure de porter jugement sur le rôle que peuvent éventuellement jouer les rapports annuels d'activités des collèges: outil de gestion, instrument d'évaluation ou moyen de promotion. La Commission transmettait en juin un avis au Conseil sur cette question.

3.3.7 Les rencontres avec des spécialistes en évaluation

Dans la mesure du possible, la Commission tient à aérer et enrichir ses réflexions de façon constante en matière d'évaluation. C'est dans cet esprit qu'elle consacre, à chacune de ses réunions mensuelles, une période pour entendre des spécialistes en évaluation institutionnelle ou des personnes qui ont à coeur la question de l'évaluation dans le secteur public.

Elle a rencontré, dans l'ordre, les personnes suivantes:

— Monsieur Paul-Émile Gingras
Directeur du service d'étude et de recherche
Centre d'animation, de développement et de recherche en éducation (C.A.D.R.E.)

— Madame Luce Goerlach-Seers
Conseillère en affaires pédagogiques
Fédération des cégeps

— Monsieur Jacques Dufresne,
Philosophe, pigiste

— Monsieur le sénateur Arthur Tremblay
Ex-président
Comité d'évaluation du collège de Limoilou

— Monsieur Jean Plante
Secrétaire général
Faculté des sciences de l'éducation
Université Laval

— Monsieur Guy Bourgeault
Doyen
Faculté d'éducation permanente
Université de Montréal

3.3.8 Les rencontres avec des groupes de collèges publics au sujet des politiques institutionnelles d'évaluation des apprentissages

Le tout nouveau Règlement des études collégiales fait dorénavant obligation aux collèges de se doter de politiques institutionnelles d'évaluation des apprentissages des étudiants. Le Règlement précise aussi que d'ici juillet 1985, chaque collège doit adopter et appliquer cette politique. C'est principalement en raison de ce contexte que la Commission a voulu rencontrer tous les collèges publics dans le but de préciser, dès le départ, dans quel esprit et de quelle manière elle entend procéder à l'examen des politiques institutionnelles d'évaluation et à celui de leur mise en oeuvre.

Huit rencontres d'information avec des groupes de cégeps ont eu lieu entre le 15 mai et le 11 juin 1984.

Rencontre	Date et lieu	Collèges participants
1) Collèges de Montréal	le 15 mai 1984 à l'UQAM	André-Laurendeau Bois-de-Boulogne John-Abbott Lionel-Groulx Maisonneuve Valleyfield Vieux-Montréal
2) Collèges anglophones	le 16 mai 1984 à l'UQAM	Dawson John-Abbott Heritage Campus (Cégep de l'Outaouais) Vanier
3) Collèges de l'Abitibi-Témiscamingue, de l'Outaouais et de Montréal-Nord	le 17 mai 1984 au collège Ahuntsic	Ahuntsic Champlain Édouard-Montpetit Montmorency Outaouais Rosemont Saint-Jérôme
4) Collèges de l'Estrie, la Mauricie et le sud de Montréal	le 21 mai 1984 au collège de Drummondville	Drummondville Granby Sorel-Tracy Victoriaville
5) Collèges de Québec	le 29 mai 1984 au collège François-Xavier-Garneau	Abitibi-Témiscamingue François-Xavier-Garneau La Pocatière Lévis-Lauzon Limoilou Région de l'Amiante Sainte-Foy Sept-îles Sherbrooke
6) Collèges du Bas-St-Laurent, de la Gaspésie et de la Côte-Nord	le 30 mai 1984 au collège de Rimouski	De la Gaspésie Hauterive Matane Rimouski Rivière-du-Loup
7) Collèges du Saguenay Lac Saint-Jean	le 5 juin 1984 au collège d'Alma	Alma Chicoutimi Jonquière Saint-Félicien
8) Collèges absents aux sept premières rencontres	le 11 juin 1984 au collège de Saint-Hyacinthe	Joliette Saint-Hyacinthe Saint-Laurent Shawinigan Trois-Rivières

La Commission a présenté le cadre d'analyse dont elle se sert pour examiner les politiques institutionnelles d'évaluation et a, du même coup, recueilli les commentaires, réflexions et suggestions des collèges s'y rapportant. La plupart des suggestions ont été intégrées à la version finale du cadre d'analyse de la Commission. Celui-ci a été de nouveau distribué aux cégeps à la fin juin dans sa version finale amendée.

Cette opération « animation » a aussi fourni l'occasion à la Commission, et ce en relativement peu de temps, de rencontrer 85 représentants de 43 collèges publics, de préciser sa pensée en matière d'évaluation et d'échanger avec les collèges sur cette question. Seul le collège de Saint-Jean-sur-Richelieu n'a pu assister à l'une ou l'autre des rencontres et a, par ailleurs, demandé à la Commission une rencontre individuelle en septembre 1984. La presque totalité des représentants provenait des directions: 16 directeurs généraux, 24 directeurs des services pédagogiques, 9 autres cadres supérieurs, 23 adjoints à la direction des services pédagogiques et coordonnateurs d'enseignement. On comptait aussi 12 professionnels non-enseignants, la plupart conseillers pédagogiques, et un seul professeur.

3.3.9 La rencontre du président de la Commission avec les directeurs des services pédagogiques des collèges privés

Parallèlement aux rencontres avec des groupes de collèges publics, le président de la Commission de l'évaluation répondait à l'invitation que lui lançait la Commission des directeurs des services pédagogiques de l'Association des collèges du Québec (A.C.Q.) pour participer à leur 36e assemblée générale qui se tenait le 7 juin dernier à Saint-Georges-de-Beauce. Ces derniers souhaitaient, en même temps qu'être informés des récentes activités de la Commission de l'évaluation, échanger avec le président sur les questions suivantes:

— ce que pourraient être les collèges si une politique d'évaluation était adoptée et efficacement appliquée?

— quelles seront les exigences pédagogiques nouvelles pour un collège?

4. La Commission de l'enseignement professionnel

4.1 Composition

Nom	Fonction	Mandat	Lieu de Travail
Simard, Claude B.	Président	1983-1986 (2e)	Québec
Blondin, Michel	Responsable de la formation Syndicat des métallos (FTQ)	1983-1986 (1re)	Montréal
Collette, Marcel	Conseiller-cadre Commission des écoles catholiques de Montréal	1982-1985 (2e)	Montréal
Cossette, Pauline	Membre A.F.E.A.S. Saint-Hyacinthe	1982-1985 (1re)	Saint-Hyacinthe
Dumais, Robert	Adjoint au directeur des services pédagogiques Cégep de Saint-Félicien	1982-1985 (2e)	Saint-Félicien
Gagnon, Pauline	Adjointe au directeur des services pédagogiques Cégep Maisonneuve	1983-1986 (2e)	Montréal
Jaillet, Jean	Responsable de l'information École polytechnique de Montréal	1983-1986 (1re)	Montréal
Kobinger, Nicole	Enseignante Cégep de Sainte-Foy	1983-1986 (1re)	Sainte-Foy
Robichaud, Suzie	Enseignante Cégep de Jonquière	1983-1986 (1re)	Jonquière

4.2 Mandat de la Commission

Selon l'article 18 de la Loi du Conseil des collèges, le mandat de la Commission de l'enseignement professionnel se définit comme suit:

« La Commission de l'enseignement professionnel est chargée de présenter des avis au Conseil qui doit la consulter sur les politiques touchant l'enseignement professionnel. Elle assure les rapports du Conseil avec les divers organismes intéressés à l'enseignement professionnel. »

4.3 Activités de la Commission

Les activités de la Commission ont été de trois types: avis et commentaires, études, rencontres. La Commission a travaillé, tout au long de l'année, sur ces trois fronts qui constituent dans la pratique un tout indissociable.

4.3.1 Réunions

Du 1er juillet 1983 au 30 juin 84, la Commission de l'enseignement professionnel a tenu neuf réunions régulières totalisant vingt jours de séance. La Commission a également participé à la session annuelle de juin 1984 du Conseil des collèges.

4.3.2 Avis

En conformité avec son mandat, la Commission de l'enseignement professionnel a adressé au cours de l'année 1983-1984 les avis suivants au Conseil des collèges:

— Avis concernant les demandes d'autorisations de spécialités professionnelles pour 1984-1985;

— Avis concernant le projet d'une nouvelle spécialité professionnelle, les techniques d'orthèses et de prothèses, et son implantation au collège Montmorency;

— Avis sur les critères et les conditions devant régir l'harmonisation des programmes professionnels entre l'école secondaire, le collège et l'université;

— Avis sur l'information et la concertation entre le monde de l'éducation, ses partenaires ministériels et le marché du travail;

— Avis sur la carte nationale des programmes de formation professionnelle;

— Avis sur les propositions de relance et de renouveau en matière d'élaboration, de révision et de mise à jour des programmes;

— Avis sur la proposition de relance et de renouveau pour la formation en travail de bureau (secrétariat);

— Avis sur le projet de programme en Techniques de transformation des matières plastiques.

De plus, la Commission a procédé à l'analyse de situations particulières pour lesquelles elle a pris l'initiative de formuler des commentaires et des recommandations qu'elle a portés à l'attention du Conseil des collèges:

— commentaires concernant le projet de règlement des études collégiales;

— commentaires concernant la mise en place des centres spécialisés;

— commentaires sur les mécanismes de consultation mis en place par le ministère de l'Éducation relativement au dossier de la Formation professionnelle des jeunes;

— commentaires concernant l'énoncé d'orientation et le plan d'action gouvernemental en éducation des adultes.

4.3.3 Études

— Relever des défis, trouver des solutions: Réflexions sur la formation professionnelle des jeunes.

Au cours de l'année 1983, la Commission a effectué une analyse approfondie des propositions du ministère de l'Éducation sur la formation professionnelle des jeunes. Ce travail de la Commission a fait l'objet d'une publication dans la série « Études et Réflexions » du Conseil des collèges.

— Étude sur l'organisation de la formation pratique en enseignement professionnel au niveau collégial.

Afin de combler un besoin d'informations précises sur les différentes formules de formation pratique et en particulier sur l'organisation des stages de formation, la Commission a confié à madame Danièle Lamarche, étudiante à la maîtrise à l'École nationale d'administration publique, une recherche qui devait en dresser l'inventaire et en identifier les forces et les faiblesses. L'étude de madame Lamarche a été présentée à la réunion de mai de la Commission.

4.3.4 Rencontres

La loi du Conseil des collèges spécifie qu'il appartient à la Commssion de l'enseignement professionnel d'assurer les rapports du Conseil avec les organismes intéressés à l'enseignement professionnel. En conformité avec ce mandat, la Commission a rencontré, au cours l'année 1983-1984, des groupes d'enseignants, d'étudiants et de cadres des collèges suivants:

— le collège de Matane;

— le collège de Sainte-Foy;

— le collège de Sherbrooke;

— le cégep de Drummondville;

— le collège de Bois-de-Boulogne.

À quelques occasions, la Commission a également rencontré des représentants des milieux de travail, responsables dans leur établissement de l'encadrement d'étudiants en stage de formation.

De plus, la Commission a rencontré le Groupement québécois d'entreprises qui réunit quelques centaines de dirigeants-propriétaires de PME manufacturières et de service à travers le Québec.

Par ailleurs, la Commission a tenu à assurer sa présence à diverses activités reliées à la formation professionnelle. Des membres ou le personnel de la Commission ont participé durant l'année aux activités suivantes:

— Rencontres régionales sur les propositions de relance et de renouveau de la formation professionnelle des jeunes;

— Colloque sur les ordinateurs et l'éducation;

— Colloque du Conseil de la science et de la technologie;

— Commission élue permanente sur l'Éducation;

— Séance d'information sur les techniques de secrétariat;

— Rencontre nationale de concertation sur l'éducation des adultes;

— Symposium sur la reconnaissance des acquis de formation au Québec;

— Premier colloque sur la reconnaissance des acquis de formation au Québec;

— Colloque sur le virage humain.

De plus, pour discuter de dossiers spécifiques, le président et la secrétaire de la Commission ont rencontré des enseignants et des cadres des collèges suivants:

— John Abbott College;

— le collège de Hauterive;

— le cégep d'Alma;

— le cégep de Jonquière;

— le collège de Chicoutimi;

— le collège Edouard-Montpetit;

— le collège Ahuntsic.

Une table ronde réunissant des représentants des collèges Champlain, Dawson, John Abbott et Vanier a également permis de discuter avec des responsables pédagogiques de ces collèges du développement de l'enseignement professionnel dans les cégeps anglophones.

D'autre part, le président de la Commission a participé au cours de l'année aux travaux d'un groupe de travail de l'Institut national de productivité dont le mandat consistait à explorer les emplois de l'avenir dans une perspective de plein emploi aux horizons 1990.

4.4 Conclusion

Les diverses activités entreprises au cours de l'année 1983-1984 ont permis à la Commission de l'enseignement professionnel de satisfaire aux exigences du double mandat que lui confère la Loi sur le Conseil des collèges, dans un esprit de continuité et de consolidation des travaux antérieurs.

Les problèmes signalés à la Commission ou identifiés par elle en 1983-1984, lors de rencontres, d'analyses de dossiers et de la préparation d'avis, font l'objet de commentaires dans le rapport de la Commission sur l'état et les besoins de l'enseignement professionnel collégial. Ce dernier texte sera tiré à part et distribué dans les collèges et auprès de groupes intéressés à l'enseignement professionnel à la suite de la publication du rapport annuel du Conseil des collèges qui intègre celui de la Commission.

L'année 1984-1985 permettra à la Commission de poursuivre son objectif des quatre premières années d'activité, soit la promotion et l'amélioration de la qualité de l'enseignement professionnel collégial.

Ainsi, en plus de l'opération récurrente d'analyse des demandes d'autorisation des programmes professionnels, le travail de la Commission en 1984-1985 portera sur des thèmes tels que le développement et la consolidation de l'enseignement professionnel, l'impact des changements sociétaux sur les programmes de ce secteur, le continuum de formation en enseignement professionnel et le perfectionnement des enseignants.

Annexe:

Résumé des avis du Conseil des collèges en 1983-1984

Avis au ministre de l'Éducation concernant le projet de règlement sur le régime pédagogique du collégial

Le 2 mai 1983, le ministre de l'Éducation demandait l'avis du Conseil des collèges concernant son projet de règlement sur le régime pédagogique du collégial. Annoncé depuis 1978 avec la parution du Livre blanc sur Les collèges du Québec Nouvelle étape, le projet a été l'objet de consultations diverses et de modifications nombreuses au fil des six années de sa conception.

Tout en étant substantiellement d'accord avec le projet gouvernemental, le Conseil proposait d'y apporter un certain nombre de modifications dont quelques-unes sont assez importantes.

L'affirmation des droits des étudiants

Le Conseil des collèges est d'accord avec le projet gouvernemental lorsque celui-ci propose que le régime pédagogique prenne la forme d'un règlement. Même si le Conseil des collèges n'est pas, de lui-même, favorable à la multiplication des règlements ou des lois, il estime cependant souhaitable « que les droits des étudiants à propos des études collégiales soient fondés et assurés par un règlement. »

De même, le Conseil est-il d'accord avec le projet gouvernemental lorsque celui-ci précise deux des principaux droits des étudiants: celui de connaître à l'avance le plan des cours qu'ils sont appelés à suivre et celui de savoir selon quelle politique officielle des collèges leur rendement sera évalué. À première vue, on pourrait craindre que ces deux droits n'orientent indûment les méthodes pédagogiques en vigueur dans les collèges. Mais, à la réflexion, on constate rapidement qu'il s'agit d'éléments fondamentaux qui doivent être présents dans toute méthode ou démarche pédagogique.

Un cours sur les institutions québécoises

Le Conseil des collèges est également d'accord avec le projet gouvernemental lorsque celui-ci propose de reconduire le cadre général du régime pédagogique actuel, composé de trois blocs de cours: les cours communs obligatoires, les cours de concentration et de spécialisation, et les cours complémentaires. Mais, sur le contenu de ces trois blocs de cours, le Conseil des collèges propose un certain nombre de modifications importantes.

Si le Conseil est d'accord avec la réduction de quatre à trois des cours communs obligatoires de philosophie, il ne l'est pas avec l'introduction d'un cours d'histoire ou d'économie dans le bloc des cours communs obligatoires.

Le Conseil reconnaît cependant l'existence chez l'étudiant du collégial de besoins d'enracinement dans l'univers d'ici, le Québec. C'est pourquoi le Conseil propose plutôt un cours dont le contenu aiderait à la compréhension de cette partie de l'univers qu'est le Québec, de ses assises, de la signification de son patrimoine et des lignes de force de celui-ci, de son vouloir-vivre ensemble, de son ouverture au reste de l'univers, etc. Un cours-projet plutôt qu'un cours-discipline, situé dans une perspective existentielle plutôt que nationaliste et portant sur les institutions québécoises. Par le biais de quelle discipline assurer ce cours-projet? Par l'intermédiaire de n'importe quelle science humaine, au choix des collèges.

Les cours complémentaires: élargir et restreindre le choix

Le Conseil des collèges n'est pas d'accord lorsque le projet de règlement enlève toute contrainte dans le choix des cours complémentaires, même si cette intention est séduisante au premier abord.

En effet, la disparition de toute contrainte risque fort de mener à une formation trop fortement spécialisée chez l'étudiant du secteur professionnel au détriment de la formation fondamentale. L'inconvénient pour l'étudiant du secteur général, c'est de voir s'introduire des seuils cachés pour les admissions à l'université.

Le Conseil des collèges est d'accord cependant pour que les restrictions soient limitées aux seuls cours de la spécialisation ou de la concentration.

L'éducation physique: revoir les objectifs généraux

Le Conseil des collèges s'étonne du silence du projet gouvernemental au sujet de l'éducation physique.

La situation de l'éducation physique ayant changé considérablement au secondaire depuis 1967, le Conseil estime que le statu quo, reconduit par le projet gouvernemental, doit être remis en question. Le Conseil recommande alors au Ministre de revoir les objectifs généraux de ces cours à la lumière de la situation actuelle au secondaire. Ensuite, on pourra déterminer le nombre de cours requis pour atteindre les objectifs fixés.

Un certificat contesté

Le Conseil des collèges est d'accord avec les articles du projet de règlement qui visent à assurer une plus grande accessibilité: l'assouplissement dans les conditions d'admission, la reconnaissance officielle des acquis, la possibilité d'alternatives pédagogiques et l'unification des clientèles. Ces différentes mesures, évalue le Conseil, enlèveront certaines entraves, certaines procédures aussi, qui n'ont rien à voir avec les aptitudes intellectuelles et qui empêchent plusieurs Québécois, jeunes et surtout adultes, d'accéder aux études collégiales.

Mais il est une proposition avec laquelle le Conseil n'est pas d'accord, c'est celle d'un nouveau certificat qui sanctionnerait un programme formé de la majeure partie des cours d'une spécialisation, à laquelle on ajoute trois cours communs obligatoires et deux complémentaires.

Le Conseil des collèges pense que ce nouveau certificat a trop de contenu pour être nettement distinct du diplôme d'études collégiales (D.E.C.) et trop peu pour se distinguer nettement du diplôme d'études secondaires, surtout du diplôme de secondaire VI et VII. On voit mal, de plus, comment on pourrait distinguer les fonctions de travail d'un détenteur de C.E.C. de celles de détenteurs de D.E.C. ou de diplôme d'études secondaires (D.E.S.).

Des programmes d'État adaptés localement

Si le Conseil est tout à fait d'accord avec la participation des collèges à l'élaboration des programmes d'État, il propose cependant une modification notable à propos des programmes professionnels. En effet, il semble au Conseil qu'une participation locale possible de 40 % est très importante, trop peut-être, si l'on veut tenir compte des exigences de la mobilité tant des étudiants que des travailleurs et du danger qu'il peut y avoir d'une formation trop « pointue » du technicien sous la pression des entreprises. Pour parer à ces inconvénients et à ce danger, le Conseil propose de limiter à 25 % cette participation. Par ailleurs, le Conseil souhaite que les avantages certains de la participation locale soient assurés en permanence: aussi propose-t-il de garantir un minimum de participation qu'il fixe à 10 %. Donc, plutôt qu'une participation qui va de 0 à 40 %, le Conseil propose une participation qui oscille entre 10 et 25 %.

Des sessions qui se suivent et se ressemblent

Le projet gouvernemental détermine ainsi la durée des sessions: « l'année scolaire est divisée en sessions dont au moins deux comportent, au minimum, chacune quatre-vingt-deux jours de classe, y compris l'évaluation. »

Tout en étant d'accord pour que la détermination de la durée des sessions soit indiquée dans le règlement sur le régime pédagogique, le Conseil propose d'introduire un élément de souplesse qui la rendra plus facile à administrer. En ce sens, le Conseil suggère que le règlement parle de quatre-vingt-deux jours dont soixante-quinze sont obligatoires et consacrés à l'enseignement.

Les conditions d'admission et la reconnaissance des acquis extra-scolaires: des instruments de mesure à mettre au point.

Au chapitre des conditions générales d'admission, le Projet rend possible à des candidats ne possédant pas le diplôme d'études secondaires ou un diplôme jugé équivalent par le ministre d'être admis au collégial. Il s'agit de candidats « possédant une formation jugée suffisante. »

Le Conseil des collèges reconnaît le bien-fondé de la mesure proposée, mais à condition que les collèges aient les moyens de mesurer cette « formation jugée suffisante ». D'où la recommandation émise par le Conseil de l'établissement d'un règlement local qui éliminerait l'arbitraire dans l'évaluation et la contestation de la décision par des candidats mécontents.

Pour la reconnaissance des acquis extra-scolaires, le Conseil recommande que le Ministère et les collèges élaborent conjointement un modèle d'évaluation des acquis et que la gestion de cet instrument soit placée sous la responsabilité d'un organisme relevant des cégeps eux-mêmes.

Jeunes et adultes: des étudiants du collégial distincts et semblables

Les propositions gouvernementales enlèvent les principaux obstacles qu'il y avait dans le régime pédagogique provisoire à l'unification des clientèles jeunes et adultes au plan du régime pédagogique. Désormais, il y aura un régime pédagogique et une clientèle. Le Conseil est favorable à cette unification d'autant plus qu'elle n'entraîne pas, comme le souligne le projet gouvernemental, la disparition de formes particulières d'accueil ou d'encadrement pédagogique à l'intention de l'effectif adulte qui fréquente les collèges.

Un régime valable à condition

De façon générale et en tenant compte des réserves et des recommandations faites au cours de l'avis, le Conseil des collèges estime que si les modifications qu'il propose sont acceptées, le régime pédagogique qui résultera du projet gouvernemental sera un régime pédagogique fort valable: à ce titre, le Conseil croit qu'il devrait mériter l'adhésion de tous.

Avis du Conseil des collèges au ministre de l'Éducation sur le programme d'orthèses et de prothèses et son implantation au collège Montmorency

Le 4 mai 1983, le ministre de l'Éducation requérait l'avis du Conseil des collèges sur un projet de nouveau programme d'études collégiales en techniques d'orthèses et de prothèses et sur son implantation éventuelle au collège Montmorency en septembre 1984.

Saisi de cette demande, le Conseil soumettait l'étude de ce dossier à sa Commission de l'enseignement professionnel et adressait son avis au ministre le 15 novembre 1983.

Le Conseil des collèges et sa Commission de l'enseignement professionnel sont d'accord avec le ministère de l'Éducation pour qu'un programme d'ordre collégial en techniques d'orthèses et de prothèses soit implanté au collège Montmorency dès septembre 1984.

Le Conseil fonde sa position sur le choix de l'ordre collégial en considérant la nature des tâches et responsabilités que les techniciens en orthèses et prothèses sont appelés à assumer ainsi que le volume et la complexité des connaissances et habiletés à acquérir en cours de formation; le Conseil considère également l'importance de former un technicien polyvalent qui, par la suite, pourra s'orienter dans l'une quelconque des spécialités du champ des orthèses et prothèses orthopédiques.

Le Conseil juge cependant que le projet de programme proposé est perfectible et devrait être retouché plus particulièrement pour tenir compte de la réalité du champ des orthèses du pied comme débouché important pour les techniciens. Le programme devrait être révisé dans l'esprit d'en faire un programme plus organique, aux articulations souples, bâti sur des objectifs bien définis et intégrant, plus particulièrement, les habiletés en relations humaines, en réadaptation et premiers soins qui sont négligées par l'actuel projet de programme. La révision devrait aussi se faire de manière à ce qu'un véritable tronc commun existe avec le programme de techniques de réadaptation. La révision devrait, enfin, amener la réévaluation de certains cours trop spécialisés et leur rattachement aux disciplines de base dont ils sont issus, avec l'intention de favoriser la formation fondamentale des étudiants.

Par ailleurs, le Conseil et sa Commission de l'enseignement professionnel s'interrogent sur les coûts prévus pour l'implantation et le fonctionnement du programme en regard du nombre d'étudiants qui sont susceptibles d'y être formés chaque année. En cette période de décroissance budgétaire et par souci d'économie, le Conseil privilégie une implantation qui soit le plus économique et le plus efficace possible dans le meilleur intérêt des étudiants. À cette fin, le recours à des ressources humaines et matérielles du milieu du travail apparaît une voie intéressante à explorer et à tenter, suivant en cela la pratique déjà établie dans de nombreux programmes collégiaux du domaine de la santé.

Deuxième avis au ministre de l'Éducation sur l'état et les besoins de l'évaluation dans les collèges

Cet avis du Conseil des collèges est constitué essentiellement du rapport annuel de sa Commission de l'évaluation pour l'année 1982-1983. S'y ajoute une recommandation du Conseil des collèges qui assume le rapport de sa Commission.

Dans ce rapport annuel, la Commission de l'évaluation fait un rapport synthèse des visites effectuées en 1983 dans vingt-et-un collèges publics et privés du Québec. Et, sur la base de ces visites et de celles qui avaient été effectuées l'année précédente, la Commission effectue ensuite une réflexion sur les politiques d'évaluation des apprentissages dans les collèges publics et privés.

Le rapport se termine avec trois conclusions spécifiques accompagnées de diverses recommandations de la Commission de l'évaluation à l'adresse du Conseil des collèges.

La première conclusion constate que « peu d'établissements maîtrisent cet instrument de gestion en matière d'évaluation qu'est une politique. » Si la Commission de l'évaluation revient sur une recommandation déjà faite en 1981-1982 sur les programmes de perfectionnement à l'intention du personnel de l'administration, elle suggère au Conseil d'adresser un avis au ministre à propos du Conseil d'administration lui-même:

« Quant aux conseils d'administration, la Commission recommande en outre au Conseil des collèges de formuler un avis au ministre de l'Éducation sur leur composition, leur rôle, leur fonctionnement ou sur toute autre raison mise à jour par une étude appropriée, qui explique leur difficulté à jouer pleinement le rôle qu'on en attend particulièrement en matière d'évaluation. Étant donné leur importance dans la question des politiques institutionnelles, la Commission estime qu'il faut aller, dans leur cas, au-delà des seules mesures de « perfectionnement ». »

Le Conseil des collèges a l'intention de donner suite à cette recommandation de sa Commission. Il le fera après les audiences publiques qu'il doit tenir en mars 1984 et qui porteront, en partie, sur le rôle et la composition des conseils d'administration des collèges publics.

La deuxième conclusion est la suivante: « la conception et l'implantation de politiques institutionnelles d'évaluation n'ont pas atteint, à ce jour dans le réseau public, l'état d'un projet ferme, clair et bien situé dans le temps ».

En 1982 déjà, la Commission proposait que des échéances soient indiquées aux collèges pour l'établissement de l'ensemble des politiques institutionnelles d'évaluation. Si le projet de règlement des études réitère l'obligation des collèges de se doter d'une politique institutionnelle d'évaluation des apprentissages, il est muet sur l'échéance pour l'établissement de cette politique et sur l'ensemble des politiques institutionnelles. La Commission réaffirme la nécessité d'imposer une échéance aux collèges. C'est le contenu de la deuxième recommandation.

Cette exigence d'une échéance, la Commission l'étend à l'ensemble des politiques institutionnelles d'évaluation. En effet, remarque la Commission, « s'il convient d'accorder une importance primordiale aux apprentissages des étudiants (...) on ne doit pas isoler la politique d'évaluation des apprentissages des autres politiques d'évaluation de l'établissement ». La Commission recommande en conclusion que le lien souhaitable soit établi « entre la politique d'évaluation des apprentissages et l'évaluation des autres composantes de la vie du collège. » C'est la troisième recommandation.

Le Conseil des collèges accepte et estime pertinentes les recommandations qui accompagnent les deuxième et troisième conclusions du rapport annuel de la Commission de l'évaluation. C'est pourquoi à sa réunion du 24 novembre 1983 le Conseil des collèges a adopté la recommandation suivante:

Le Conseil des collèges recommande au ministre de l'Éducation d'exercer les pressions nécessaires auprès des collèges pour que, dans les meilleurs délais, ils se dotent de politiques institutionnelles d'évaluation et les soumettent à l'examen de la Commission de l'évaluation.

Le Conseil des collèges appuie cette recommandation sur la lecture que fait la Commission de l'évaluation de l'état des politiques institutionnelles d'évaluation dans les collèges, particulièrement dans les collèges publics. Il l'appuie également sur la conviction qu'il a de l'obligation déjà faite aux collèges, de se doter de telles politiques. Cette obligation repose sur la loi 25, loi qui crée le Conseil des collèges et la Commission de l'évaluation à laquelle cette loi donne le mandat d'évaluer les politiques institutionnelles d'évaluation de ces mêmes collèges.

Cette obligation date de la création du Conseil des collèges en 1979: selon le Conseil et sa Commission de l'évaluation, il est grand temps d'évaluer les fruits de cette obligation.

Avis au ministre de l'Éducation sur les demandes d'autorisations de spécialités professionnelles pour 1984-1985

C'est le 16 septembre 1983 que le ministre de l'Éducation requérait l'avis du Conseil des collèges sur les demandes d'autorisations de spécialités professionnelles pour 1984-1985.

Sur réception de la demande d'avis du ministre, le Conseil confiait à sa Commission de l'enseignement professionnel l'étude du dossier des autorisations de spécialités professionnelles.

Le Conseil a retenu de façon substantielle les réflexions et les recommandations de la Commission de l'enseignement professionnel dans l'avis qu'il a adressé au ministre de l'Éducation.

Le Conseil et sa Commission de l'enseignement professionnel, à l'occasion de leur étude du dossier des autorisations de programmes, se sont interrogés sur plusieurs aspects du développement de l'enseignement professionnel dans les collèges et, plus particulièrement, sur la concertation nécessaire pour assurer le développement harmonieux de cet enseignement.

Cela fait, comme par les années passées, le Conseil et sa Commission se sont appuyés sur plusieurs critères pour juger de la pertinence d'autoriser ou non les demandes de spécialités professionnelles. Parmi ceux-là, mentionnons:

— l'accessibilité;

— la consolidation des axes de développement du collège (programmes apparentés);

— la nécessité d'au moins une voie de sortie par programme;

— le profil socio-économique de la région desservie par le collège;

— les priorités gouvernementales en matière de développement technologique;

— les coûts d'implantation dans un contexte de décroissance budgétaire.

Cette année, il a de plus été tenu compte de facteurs tels:

— l'enracinement du projet dans la communauté entourant le collège et le support que cette communauté lui apporte;

— le besoin d'un développement régional rationnel;

— le développement de l'enseignement professionnel dans les collèges en périphérie.

Par ailleurs, tout comme l'année dernière, et contrairement au Ministère, le Conseil a prêté moins d'importance au critère relatif à la situation du marché d'emploi. En effet, et plus particulièrement cette année, les taux de chômage des finissants ont augmenté de façon alarmante dans la majorité des secteurs d'emploi. Il est clair que la relance économique qui semble s'amorcer actuellement n'a pas encore porté ses fruits et manifesté ses résultats sur le marché des emplois disponibles pour les jeunes.

Il n'en demeure pas moins essentiel de continuer à offrir aux étudiants une gamme variée de programmes, le mieux adaptés possible aux nouvelles réalités économiques. Le Conseil a cependant, dans certains cas où la situation de l'emploi est chroniquement mauvaise, tenu compte du facteur du placement des finissants.

Comme il le faisait l'an dernier, le Conseil des collèges réitère, cette année, l'incitation faite au ministère de l'Éducation de garantir aux collèges les crédits nécessaires à l'implantation du programme en même temps qu'on les autorise à le dispenser. Dans l'éventualité où cela ne pourrait être fait, le Conseil recommande que le Ministère suspende toute autorisation de programmes. Le Conseil juge qu'il serait inacceptable d'autoriser les collèges à offrir de nouveaux programmes sans leur en fournir les moyens financiers. Cela mettrait en péril à la fois les nouveaux programmes et ceux existant déjà dans les collèges, lesquels pourraient se voir amputer de ressources essentielles afin de permettre aux nouveaux programmes de naître, mais sûrement pas de vivre adéquatement.

C'est à la lumière de ces réflexions et des différents critères retenus que le Conseil s'est prononcé sur les demandes d'autorisation de spécialités professionnelles pour 1984-1985.

Le tableau suivant résume les recommandations du Conseil et de sa Commission de l'enseignement professionnel.

Résumé des avis du Conseil des collèges sur les demandes d'autorisation de spécialités professionnelles pour 1984-1985

Programme	Collèges demandeurs	Position du Ministère	Avis du Conseil des collèges
152.01 Gestion d'entreprises agricoles	Joliette	Autorisation	Autorisation
	Lévis-Lauzon	Autorisation	Autorisation de principe, implantation différée
153.03 Horticulture ornementale	St-Jean-sur-Richelieu	Refus	Refus
190.03 Transformation des produits forestiers (3e année)	Abitibi-Témiscamingue	Autorisation	Autorisation
190.02 Exploitation forestière (3e année)	Gaspésie	Autorisation	Autorisation
221.04 Technologie de l'estimation et de l'évaluation foncière	Chicoutimi	Refus	Refus
	Matane	Refus	Refus
	Montmorency	Refus	Autorisation
	St-Laurent	Refus	Refus
243.02 Instrumentation et contrôle (3e année)	Montmorency	Refus	Refus
	André-Laurendeau	Refus	Refus
243.03 Électronique (3e année)	Montmorency	Refus	Autorisation
244.00 Technologie physique	John Abbott	Étude reportée	Autorisation
247.01 Technologie de système ordiné	Chicoutimi	Refus	Refus
	Hauterive	Autorisation	Autorisation
	Rimouski	Refus	Refus
	Rivière-du-Loup	Refus	Autorisation
	St-Jean-sur-Richelieu	Refus	Refus
	Trois-Rivières	Refus	Autorisation
260.01 Assainissement de l'eau	Granby	Étude reportée	Étude reportée
	St-Jérôme	Étude reportée	Étude reportée
280.03 Entretien d'aéronefs	St-Jean-sur-Richelieu	Refus	Refus
280.04 Avionique	St-Jean-sur-Richelieu	Refus	Refus
410.11 Administration générale (3e année)	Alma	Autorisation	Autorisation
	André-Laurendeau	Autorisation	Autorisation
	Drummondville	Autorisation	Autorisation
	Lévis-Lauzon	Autorisation	Autorisation
	Rosemont	Autorisation	Autorisation
	Saint-Félicien	Autorisation	Autorisation
	Victoriaville	Autorisation	Autorisation
412.01 Secrétariat	Chicoutimi	Étude reportée	Étude reportée
420.00 Informatique	Alma	Autorisation	Autorisation
	Matane	Autorisation	Autorisation
	Rivière-du-Loup	Autorisation	Autorisation
	St-Jean-sur-Richelieu	Autorisation	Autorisation
	St-Jérôme	Autorisation	Autorisation
	Victoriaville	Autorisation	Autorisation
551.01 Musique professionnelle	Région de l'Amiante	Refus	Autorisation
570.02 Esthétique de présentation	Chicoutimi	Refus	Autorisation

Avis au ministre de l'Éducation sur les frais exigés dans les collèges à l'éducation des adultes

Dans cet avis, le Conseil des collèges analyse la situation actuelle des frais à l'éducation des adultes pour constater une grande diversité de structures tarifaires et des écarts importants dans le coût des cours aux adultes d'un cégep à l'autre; l'avis du Conseil donne d'ailleurs quelques chiffres significatifs à cet égard.

Le Conseil propose donc que soit recherchée une solution à ce problème. Ceci étant dit, le Conseil croit que cette solution doit être trouvée dans le respect de l'autonomie des cégeps, d'où sa proposition pour une concertation entre ceux-ci pour diminuer ou faire disparaître les écarts constatés relativement aux frais exigibles à l'éducation des adultes.

Le Conseil rappelle dans son avis les objectifs fondamentaux du collégial que sont l'accessibilité et la démocratisation de l'enseignement supérieur; le Conseil note également que la gratuité scolaire promise pour les adultes en 1978 n'a pas eu de suite; au contraire, le ministère de l'Éducation a révisé à la baisse sa politique de financement de l'éducation des adultes.

Le Conseil souhaite donc une solution en provenance des cégeps eux-mêmes afin de ne pas remettre en péril les acquis des collèges en éducation des adultes.

Plus précisément, le Conseil formule les recommandations suivantes:

1- *le Conseil des collèges recommande que les écarts observés entre les cégeps en ce qui a trait aux frais exigés des étudiants à l'éducation des adultes soient sensiblement réduits;*

2- *le Conseil des collèges recommande au ministre de l'Éducation de réévaluer la politique de financement à l'éducation des adultes et d'y apporter les modifications appropriées;*

3- *le Conseil des collèges recommande au ministre de l'Éducation d'inviter les cégeps, dans le respect de leur autonomie, à se concerter afin de proposer des solutions qui permettent de réduire sensiblement les écarts observés.*

Avis du Conseil des collèges sur l'allocation des ressources au collégial pour l'année 1984-1985

Les trois avis précédents du Conseil des collèges sur l'allocation des ressources au réseau collégial analysaient le projet ministériel à l'étape de l'établissement des politiques, c'est-à-dire à la toute fin du processus budgétaire. Le moment d'intervention du Conseil avait le double inconvénient de survenir tardivement et de survenir au moment où, à toutes fins pratiques, les jeux sont déjà établis. C'est pourquoi, en novembre 1983, le Conseil des collèges manifestait au ministre de l'Éducation son intention de lui adresser son avis sur l'allocation des ressources plus tôt dans le processus, à l'étape où sont déterminées les politiques budgétaires.

C'est ce qui explique que c'est en début d'année plutôt qu'en avril ou mai que le Conseil a élaboré cette année son avis sur l'allocation des ressources.

Analyse du projet de politique budgétaire

Dans cet avis, le Conseil des collèges fait d'abord une description de l'enveloppe budgétaire pour le financement de l'enseignement collégial public pour 1984-1985.

Dans un deuxième temps, le Conseil s'interroge sur le niveau de ce financement en utilisant trois paramètres. Le premier, c'est l'évolution de la clientèle étudiante au cours des dernières années. Puis, le Conseil fait un bilan des compressions budgétaires demandées aux cégeps depuis 1981-1982. Le troisième paramètre, c'est l'évolution des dépenses de fonctionnement, tant les dépenses globales que les dépenses per capita.

La troisième partie de l'avis comprend une analyse des orientations ministérielles proposées pour 1984-1985: la règle de l'éloignement, les cours d'été, les investissements et la fermeture de l'enveloppe et les autres modifications apportées.

Finalement, le Conseil analyse deux points qui ont une portée à plus ou moins long terme et méritent d'être soulignés au ministre de l'Éducation. Ces points sont les suivants: la politique du virage technologique et le financement par heure-étudiant.

Les conclusions du Conseil

Les éléments retenus par le Conseil pour sous-tendre, soutenir et rendre convergentes les recommandations sont les suivants: le réseau collégial public a subi des compressions budgétaires importantes depuis 1981-1982; c'est aussi un réseau en expansion démographique et qui doit le demeurer; enfin, c'est un réseau en mutation qualitative.

En incluant la compression demandée en 1984-1985, le réseau collégial public aurait subi des compressions budgétaires totalisant 67 400 000 $ depuis 1981-1982. Ce réseau est-il capable d'un effort supplémentaire? La réponse est en soi difficile à donner. Mais, il faut remarquer la baisse importante des dépenses par étudiant en dollars constants. De plus, il faut souligner que les surplus réalisés ces dernières années sont davantage dus à des circonstances particulières que le signe d'une excellente santé financière des cégeps.

Le réseau collégial public a vu sa clientèle augmenter de près de 20 000 étudiants de 1979-1980 à 1984-1985: c'est donc un réseau en expansion. Et il doit le demeurer. Pour assurer cette expansion continue du réseau collégial public, le Conseil des collèges propose deux mesures. Premièrement, il faut mettre fin au contingentement sur les volumes d'activités financées pour les cours d'été et adopter une année-témoin qui servirait de base pour les prochaines années. Deuxièmement, l'enveloppe des dépenses normalisées et non normalisées doit résolument demeurer ouverte afin de tenir compte de toute hausse sensible de la clientèle étudiante.

En plus d'être en expansion quantitative, le réseau collégial public est aussi en mutation qualitative. La politique du virage technologique témoigne de cette mutation. Pour assurer cette dernière, le Conseil des collèges privilégie une action particulière. Cette mesure se veut un incitatif financier pour que les cégeps acceptent de nouveaux étudiants s'inscrivant dans les disciplines visées par le virage technologique: ces étudiants seraient financés à 100 % contrairement aux autres où le poids demeurerait à 50 %.

La conjugaison de ces trois facteurs fait en sorte que le Conseil des collèges en vient à demander au Ministère de ne pas appliquer la compression budgétaire de 2 941 200 $ proposée pour le réseau collégial public en 1984-1985. Cette somme servirait à financer la règle de l'éloignement (298 100 $), le financement à 100 % des clientèles additionnelles inscrites dans les disciplines visées par le virage technologique (400 000 $) et, en partie, le coût de la nouvelle règle pour les cours d'été. C'est donc d'une somme supplémentaire de 431 100 $ que le coût de système serait augmenté.

Recommandations

Traduites sous forme de recommandations, les modifications suggérées par le Conseil ont été formulées ainsi en neuf points:

1. *le Conseil des collèges recommande au ministre de l'Éducation de ne pas appliquer la compression budgétaire annoncée de 2 941 200 $ à l'enveloppe du fonctionnement de l'enseignement collégial public, cette somme servant à financer en grande partie les recommandations du Conseil portant sur la règle de financement des clientèles additionnelles s'inscrivant dans les disciplines visées par le virage technologique;*
2. *le Conseil des collèges recommande que la règle de l'éloignement proposée par le Ministère soit appliquée, telle quelle, dès 1984-1985;*
3. *le Conseil des collèges recommande que cette nouvelle règle soit financée par un ajout de 298 100 $ à l'enveloppe de financement de l'enseignement collégial public;*
4. *le Conseil des collèges recommande que la méthode actuelle d'allocation qui contingente le volume d'activités financées pour les cours d'été soit abolie;*
5. *le Conseil des collèges recommande de déterminer l'enveloppe des cours d'été à partir de l'année de base 1980-1981 et ainsi d'augmenter l'enveloppe jusqu'à un maximum de 7 000 000 $;*
6. *le Conseil des collèges recommande que le coût des programmes soit réévalué afin d'être en mesure de modifier les normes en appareillage et outillage;*
7. *le Conseil des collèges recommande qu'aucune réserve ne soit constituée pour pallier toute hausse éventuelle de la clientèle par rapport à la clientèle prévue et que le Ministère demande un ajustement de l'enveloppe si cette situation se produisait;*
8. *le Conseil des collèges recommande que la formule pour la variation de la clientèle soit modifiée telle que proposé à l'annexe 1 pour permettre de financer à 100 % les clientèles additionnelles inscrites dans les disciplines visées par le virage technologique et qu'une somme de 400 000 $ soit ajoutée à l'enveloppe pour assurer ce financement;*
9. *le Conseil des collèges recommande au Ministère d'entreprendre le plus rapidement possible une étude portant sur un financement par heure-étudiant discipline.*

Avis au ministre de l'Éducation sur le document ministériel « L'évaluation dans le système éducatif »

Au quatrième trimestre de l'année 1983, le ministère l'Éducation publiait un document intitulé « L'évaluation dans le système éducatif ». Ce document vise à clarifier les responsabilités des différents partenaires du Ministère en matière d'évaluation pour chacun des ordres d'enseignement primaire, secondaire, collégial et universitaire.

Compte tenu de ses responsabilités en matière d'évaluation, le Conseil des collèges a demandé à sa Commission de l'évaluation de lui adresser les commentaires que lui suggérait la lecture de ce document. Après avoir souligné qu'il s'agit là d'un document qui témoigne d'un effort remarquable pour la clarification des diverses responsabilités, la Commission de l'évaluation signale, dans ses commentaires, un certain nombre de faits à rétablir ou à préciser et quelques équivoques à dissiper pour ce qui concerne l'ordre collégial.

Après avoir pris connaissance de ces commentaires, le Conseil des collèges a adopté, à sa réunion du 27 janvier dernier, un avis qu'il adresse au ministre de l'Éducation, avis basé pour l'essentiel sur les commentaires de sa Commission.

Sans doute y a-t-il lieu, en raison de l'importance des enjeux, d'inviter le ministre de l'Éducation à prendre connaissance de ces commentaires et à enrichir son texte de toutes les précisions souhaitables.

Un tel travail de clarification serait d'autant plus utile que le document intitulé « L'évaluation dans le système éducatif » constitue le premier véritable bilan des divers aspects de la question et qu'il représente déjà, dans la très grande majorité de ses éléments, une description à la fois stimulante et factuelle des textes, des pratiques et des axes de développement. Les quelques réserves exprimées par le Conseil ne doivent pas faire oublier, en effet, le caractère éminemment heureux de ce balisage.

C'est pourquoi, à la suite de l'analyse du document ministériel sur l'évaluation dans le système éducatif effectuée par sa Commission de l'évaluation, le Conseil des collèges adresse au ministre de l'Éducation les deux recommandations suivantes:

1. *une première recommandation qui est d'indiquer clairement et expressément aux collèges leur obligation de se doter de politiques institutionnelles d'évaluation;*
2. *une seconde recommandation qui est de compléter l'important effort de clarification, dont témoigne le document « L'évaluation dans le système éducatif », par des éclaircissements sur les points suivants:*

— *la nature du document;*
— *les services évoqués par le second alinéa de l'article 17 de la Loi sur le Conseil des collèges;*
— *l'évaluation des programmes telle que le régime pédagogique peut la modifier;*
— *la reconnaissance des acquis non scolaires sans inscription dans un collège;*
— *l'évaluation des besoins nationaux et des programmes requis;*
— *l'importation d'instruments d'évaluation;*
— *les rapports annuels;*
— *le droit des étudiants à l'évaluation;*
— *l'évaluation des enseignements.*

Avis au ministre de l'Éducation sur la mise en place des centre spécialisés

Dans une lettre datée du 12 juillet 1983, le ministre de l'Éducation, par la voix de monsieur Pierre-Marc Johnson, ministre intérimaire, demande au Conseil de lui faire connaître son point de vue sur les secteurs prioritaires retenus pour la création d'une dizaine de centres spécialisés d'ici trois ans. Toutefois, et en même temps, le Ministre par intérim avise le Conseil que ce dernier ne sera pas consulté « sur les projets spécifiques visant l'ouverture de ces centres spécialisés. »

Le Conseil des collèges avait suggéré une telle consultation dans son avis d'octobre 1982 sur « les orientations du gouvernement du Québec à l'égard des centres spécialisés ».

En effet, en mai 1982, le ministère de l'Éducation produisait un document d'orientation sur les centres spécialisés, orientations sur lesquelles était présenté un avis du Conseil suite à leur examen par la Commission de l'enseignement professionnel.

Dans cet avis le Conseil des collèges formulait ce qu'il estimait être « les conditions préalables à la création d'un centre spécialisé« :

— manifestation des besoins dans les secteurs-clés de l'activité économique;

— environnement propice aux activités du centre;

— absence de duplication avec d'autres organismes;

— qualité de l'enseignement;

— acquis du collège.

En même temps, le Conseil et sa Commission de l'enseignement professionnel soulignaient:

— l'importance de faire en sorte que les besoins des services d'un centre spécialisé dans les secteurs économiques retenus soient exprimés, plus particulièrement, par la P.M.E.;

— l'importance de garder ouverte la liste des secteurs prioritaires afin de tenir compte de l'évolution de ces priorités dans le temps.

En réponse à la demande ministérielle concernant le choix des secteurs prioritaires, le Conseil estime donc s'être déjà prononcé et il ne peut que répéter sa première position dans ce second avis concernant les centres spécialisés.

Cela étant dit, le Conseil s'inquiète de la confusion engendrée par la situation actuelle concernant l'ensemble de la question des centres spécialisés.

En effet, le Conseil et sa Commission de l'enseignement professionnel, devant les faits, ne peuvent que s'interroger sur le mode d'analyse et de sélection des projets, de même que sur l'absence d'un plan d'implantation des centres spécialisés.

De même, des questions se posent sur la prolifération des centres spécialisés d'appellations diverses.

De plus, si le Conseil ne peut que s'inquiéter de la planification insuffisante du développement des centres spécialisés et des autres établissements de nature apparentée, il craint aussi l'apparition de difficultés matérielles et financières pour certains de ces centres; il y a en effet un net déséquilibre de ces conditions d'un centre à l'autre.

Pour toutes ces raisons, le Conseil adresse les trois recommandations suivantes au ministre:

1. *le Conseil des collèges recommande au ministre de l'Éducation de mettre au point les outils de planification nécessaires à la mise en place et au développement cohérent des centres spécialisés collégiaux, le tout avec les partenaires concernés;*

2. *plus particulièrement, le Conseil des collèges recommande que la sélection, les conditions préalables à la création, les conditions d'implantation, le financement et l'évaluation des centres spécialisés fassent l'objet de règles claires;*

3. *finalement, le Conseil recommande que la planification du ministère de l'Éducation s'inspire essentiellement des « orientations du gouvernement du Québec à l'égard des centres spécialisés » telles qu'elles étaient exprimées en mai 1982; de même, l'avis du Conseil des collèges sur ce même document d'orientation pourra contribuer utilement à mettre au point un plan rationnel de mise en place des divers « centres spéciaux de formation professionnelle collégiale ».*

L'avis manifeste également l'intention du Conseil et de sa Commission de l'enseignement professionnel de suivre de près la mise en marche des centres spécialisés et d'adresser au ministre les avis que leur inspirera cet examen des faits.

Avis au ministre de l'Éducation sur l'harmonisation des programmes professionnels entre les ordres secondaire, collégial et universitaire

Il existe plusieurs programmes d'études qui concernent un même champ professionnel tout en étant du ressort de plus d'un ordre d'enseignement.

Pour éviter qu'un même contenu de formation soit dispensé par plus d'un ordre d'enseignement, il est indispensable de pouvoir recourir à des critères sûrs, clairs et relativement stables.

Alerté par sa Commission de l'enseignement professionnel, le Conseil des collèges a pu se rendre compte que de tels critères n'étaient pas établis et utilisés par le ministère de l'Éducation.

L'avis du Conseil sur cette question souligne l'importance de remédier à cette situation et suggère certaines façons d'y parvenir.

Il faut également être conscient du fait que l'harmonisation des programmes professionnels a des impacts considérables, sociaux et économiques.

Pour les étudiants touchés, c'est une question de placement, d'énergie, de temps et d'argent perdus, de changements d'orientation, de « déqualification », cela avant même leur entrée sur le marché du travail.

De la même façon, une telle « déqualification » pourra entraîner des inconvénients graves pour ceux et celles qui exercent déjà une profession définie par un ordre d'enseignement précis et reconnue dans les conventions collectives de travail.

Pour les établissements scolaires, il s'agira de changements fortuits, de planification bouleversée; pour les enseignants, ce sera une remise en question radicale de leurs qualifications et de leur emploi.

Pour la société, enfin, cela signifie des choix fondamentaux concernant l'éducation et le travail, des choix qui engagent l'avenir des jeunes et le présent de ceux qui sont au travail.

Les critères

Le Conseil juge important, d'entrée en jeu, que les décisions sur l'attribution de programmes aux différents niveaux d'enseignement reposent sur des critères qui soient connus, qui fassent consensus et, surtout, qui s'appliquent à tous les cas.

Pour ce qui est de l'ordre collégial, le cadre de référence utilisé devrait comprendre, au point d'appui, les trois éléments suivants:

1. le volume de connaissances requis pour maîtriser les concepts et les gestes inhérents à un domaine professionnel donné;
2. la complexité des tâches et de l'ampleur de la fonction à accomplir dans ce domaine et
3. la responsabilité professionnelle généralement attachée à l'exercice de telles fonctions.

Le Conseil suggère également que les critères généralement utilisés pour caractériser l'enseignement collégial soient définis avec plus de précision et réellement pris en compte dans le processus d'harmonisation. Cela veut dire que des notions telles la « formation fondamentale » et la « polyvalence » devraient être traduites en termes opérationnels si tant il est vrai qu'elles définissent le collégial.

L'établissement de critères permettant d'attribuer à un ordre d'enseignement un contenu de formation déterminé doit aussi être compatible avec le principe de la « formation continue ». En vertu de ce principe, les acquis scolaires à un niveau donné doivent permettre la poursuite d'études à un niveau supérieur. Autrement dit, la délimitation des responsabilités entre les divers ordres d'enseignement ne doit pas être telle qu'elle empêche le passage aisé de l'un à l'autre.

Le processus décisionnel

Le Conseil juge également important que, dans une démarche visant l'harmonisation des programmes, le Ministère établisse un processus décisionnel qui s'appliquerait plus particulièrement à tout éventuel transfert de programme ou fermeture de programme. Même dans les cas de modifications majeures à des programmes existants, ou de l'ouverture de nouveaux programmes, il est de mise que le processus propre à ces formes d'harmonisation soit déterminé d'avance et largement diffusé.

La mise en application de l'harmonisation

Particulièrement dans des cas d'harmonisation qui auront un impact sur des personnes ou des établissements à l'intérieur du système (transferts d'enseignements, fermetures de programmes), le

Ministère doit être en mesure de justifier rationnellement ses décisions. Le respect des personnes touchées et le souci d'exploiter au maximum des compétences déjà au service de la « cité éducative » exigent une définition précise par les parties des modalités de transfert du personnel, des droits qu'on lui reconnaît, et des mécanismes de recyclage et de perfectionnement auxquels ils peuvent accéder. En ce qui concerne les établissements, le Conseil estime qu'il faut également définir pour et avec eux les modalités de fonctionnement, les protocoles de transfert d'équipements ou de responsabilités et les conditions faites à leurs employés, lors de modifications provoquées par l'harmonisation des programmes.

En conclusion, le Conseil demande une politique ministérielle claire en ce qui concerne l'harmonisation des programmes professionnels et il indique son intention d'examiner les cas particuliers qui pourraient survenir d'ici là.

Avis du Conseil des collèges sur la formation en travail de bureau (secrétariat)

Un groupe de travail mandaté par le ministère de l'Éducation a fait connaître, en décembre 1983, une « Proposition de relance et de renouveau pour la formation en travail de bureau (secrétariat) ». La consultation sur le sujet a pris fin le 30 avril suivant. Le Ministère entendait prendre une décision à la fin de juin de la même année.

C'est, de l'avis du Conseil des collèges, une décision importante. Elle touche plusieurs milliers de personnes du milieu collégial: étudiants, enseignants, administrateurs. À l'automne dernier, 4 378 étudiants, encadrés par 202 professeurs, dans 39 collèges publics, suivaient des cours de ce programme de secrétariat.

Dans sa proposition, le Ministère en arrive à la description de deux fonctions de travail: agent de bureau et technologue en organisation et gestion de bureau.

Pour le Conseil et sa Commission de l'enseignement professionnel, ces descriptions sont loin de couvrir l'ensemble des professions existant dans le domaine du travail de bureau au Québec, en ce qui concerne notamment le personnel de soutien auprès de professionnels et d'administrateurs.

Les deux professions décrites correspondent à une division des tâches dans les grandes entreprises ou dans la fonction publique. On n'y retrouve pas la profession de secrétaire polyvalente, bras droit de son patron et responsable de toutes les tâches de travail de bureau, des plus simples aux plus complexes. Cette situation est très fréquente dans les petites et moyennes entreprises.

Pour le Conseil des collèges, les propositions du Ministère ne donnent qu'une vision partielle de la réalité. D'autant plus partielle qu'au Québec, les petites et moyennes entreprises constituent, pour les diplômés du collégial en secrétariat, l'employeur majoritaire et, depuis les débuts du programme, un employeur généralement satisfait.

La conception du travail de bureau que se fait le ministère de l'Éducation néglige les besoins de la petite et moyenne entreprise en faveur de la fonction publique et des grandes entreprises.

Dans une petite ou moyenne entreprise, la secrétaire polyvalente, qui est souvent la seule employée de bureau, accomplit des tâches qui couvrent un large éventail de champs différents.

Le Conseil relève l'étendue et la complexité des connaissances requises par ces fonctions, la complexité des habiletés et la nature des attitudes à acquérir. Il constate l'importance de toute la responsabilité professionnelle qui incombe à une telle profession.

Pour le Conseil, il ne fait pas de doute que c'est au collégial qu'il revient de former ce type de secrétaire.

Par ailleurs, pour tenir compte des changements technologiques affectant le travail de bureau, le programme va devoir comprendre de nouveaux cours qui répondent à de nouveaux objectifs de formation. Le Conseil estime que, dans ces conditions, il pourrait être nécessaire d'augmenter la durée de formation qui est actuellement de cinq sessions.

Le Conseil des collèges a l'intention de soumettre au ministre de l'Éducation, vraisemblablement à l'automne prochain, un avis sur le contenu du programme lui-même.

Avis du Conseil des collèges au ministre de l'Éducation sur le projet de programme en techniques de transformation des matières plastiques

Dans une lettre datée du 27 avril 1984, le ministre de l'Éducation requérait du Conseil des collèges un avis sur un projet de nouveau programme en techniques de transformation des matières plastiques. Le Ministre précisait qu'il souhaitait que l'avis porte à la fois sur l'opportunité du programme, son statut expérimental ou régulier ainsi que son implantation éventuelle au cégep de la Région de l'Amiante.

Parmi les impacts possibles que pourraient entraîner ces décisions, il faut noter le retrait progressif, sur une base de trois ans, du programme des techniques des matières plastiques qui se donne présentement au collège Ahuntsic à moins que le collège ne démontre, entretemps, la pertinence du maintien de son programme actuel.

Dans son avis, qui reprend l'analyse de sa Commission de l'enseignement professionnel, le Conseil se montre favorable à la proposition de création d'un nouveau programme de transformation des matières plastiques, comprenant un tronc commun d'un an avec le programme de mécanique. Il considère que ce programme doit avoir un statut expérimental et qu'il serait opportun d'en faire l'implantation à la fois au collège de la Région de l'Amiante et au collège Ahuntsic.

Cependant, le Conseil ne favorise pas une implantation accélérée de la deuxième année du programme, en septembre 1984, au collège de la Région de l'Amiante. Il considère qu'un délai additionnel d'un an permettrait d'apporter certaines corrections au programme et d'en arriver à la définition d'une version commune qui pourrait être offerte dans les deux collèges. Compte tenu de l'expertise du collège Ahuntsic dans le domaine des matières plastiques, le Conseil tient à éviter que ce collège soit écarté du dossier. Il demeure important que les deux collèges, malgré certaines divergences, collaborent à ce projet d'implantation, au profit de l'enseignement professionnel collégial.

Avis au ministre de l'Éducation concernant la réforme du régime de négociations des conditions de travail du secteur collégial public

En réponse à l'invitation du secrétaire du Conseil du trésor, le Conseil des collèges a fait connaître sa position sur la réforme du régime de négociations du secteur public.

Les diverses recommandations que le Conseil adresse au ministre de l'Éducation visent essentiellement à assurer un climat de travail aussi favorable que possible à l'exercice de services d'éducation de qualité.

Dans cette perspective, le Conseil des collèges propose de revenir à des négociations locales ou, à tout le moins, de restaurer les instances locales, patronales comme syndicales, dans leurs droits premiers à la négociation.

Le Conseil n'en estime pas moins que le Gouvernement, en tant qu'arbitre du bien commun, doit fixer lui-même, après consultation, les grandes priorités de la société québécoise. C'est pourquoi le Conseil recommande que l'enveloppe budgétaire du collégial soit fixée par le Gouvernement.

C'est clairement à l'intérieur de cette enveloppe que devraient se situer les négociations des collèges avec leurs employés syndiqués: ces négociations décentralisées devraient permettre une meilleure adaptation aux besoins locaux des clientèles et des personnels; toutefois, les acquis positifs des négociations passées doivent être préservés et la coordination nécessaire entre les collèges doit être assurée.

Le Conseil considère également qu'un tel passage à des négociations décentralisées devrait se faire progressivement, selon des étapes qu'il suggère.

Dans son avis le Conseil recommande par ailleurs que soit instauré un dialogue permanent entre les parties afin d'atténuer la distance qui les sépare au moment de l'échéance et du renouvellement des conventions collectives.

En outre, le Conseil recommande que soit créée une instance qui interviendrait en période de crise, pour informer le public et s'assurer que l'information véhiculée par les parties est exacte.

Dans ses propositions, le Conseil s'inspire du modèle de négociations en vigueur dans les universités, modèle qui lui semble intéressant pour les établissements d'enseignement supérieur que sont les cégeps.